

**Univerzita Karlova v Praze**

Filosofická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Bc. Oxana Antošová

**SYNDROM VYHOŘENÍ.**

**VYZKUMNÁ SONDA U SOUBORU UČITELŮ**

**STŘEDOČESKÉHO KRAJE.**

**BURNOUT EFFECT.**

**EXPERIMENTAL PROBE OF TEACHERS**

**IN THE CENTRAL CZECH REGION**

Praha 2010

Vedoucí diplomové práce: Doc. PhDr. Jiří Pelikán, CSc.

Konzultat: PhDr. Martin Chvál, Ph.D.

## **Poděkování**

Děkuji vedoucímu diplomové práce panu Doc. PhDr. Jiří Pelikánovi, CSc. za odborné vedení a všechny cenné rady, připomínky a pomoc, kterou mi poskytl při zpracování mé diplomové práce a panu PhDr. M. Chválovi, Ph.D. za konzultace, které mi poskytl při statistickém zpracování výsledků výzkumného šetření pro tuto diplomou práci.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze dne 29. června 2010 .....

podpis

## **Anotace**

Tato diplomová práce se zabývá problematikou syndromu vyhoření u souboru učitelů Středočeského kraje.

První část diplomové práce je teoretická, která vymezuje a vysvětluje pojem syndrom vyhoření, jeho vývoj, příznaky a příčiny vzniku, včetně objasnění rozvoje syndromu vyhoření u učitelů.

Druhá část diplomové práce je výzkumná, která obsahuje popis cílu výzkumu, metody, postupy, zpracování získaných dat. Výsledky výzkumu přináší odpovědi na stanovené hypotézy. Konečné výsledky jsou převedeny do tabulek a grafů pro větší přehlednost.

Při zpracovávání diplomové práce jsem vycházela z poznatků získaných studiem odborné literatury.

**Klíčová slova:** Syndrom vyhoření, únava, vyčerpání, stres, eustres, distres, zátěž, vyprahlost.

## **Abstrakt**

This diploma work deals with problems of the burnout effect of teachers in the Central Czech Region

The first part of the diploma work is theoretic, that the defines and explains the burnout conception, its development, appearances and causes, including explanation development of the burnout effect of teachers.

The sekond part of the diploma work is experimental, that the includes description researches, methods, routek and processing of data. Research record provider seedback to the given hypotheses. The Final records are vested to the tables and graphs for greater lucidity.

When writing this diploma work I used my knowledge of special literature.

**Klíčová slova:** Burnout syndrome, fatigue, exhaustion, stress, eustres, distress, burnout effect.

## OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>7</b>
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>9</b>
<b>1. Teoretické zázemí syndromu vyhoření.....</b>	<b>9</b>
1.1 Vysvětlení pojmu „syndrom vyhoření“ .....	11
1.2 Vývoj syndromu vyhoření .....	13
1.2.1 Fáze syndromu vyhoření.....	<b>13</b>
1.3 Oblasti výskytu syndromu vyhoření .....	17
1.4 Příznaky syndromu vyhoření.....	18
1.4.1 Komponenty vyhoření .....	<b>19</b>
1.5 Příčiny projevu syndromu vyhoření u učitelů.....	20
1.5.1 Zátěžové situace a jejich působení.....	<b>20</b>
1.6 Diagnostika syndromu vyhoření.....	29
1.7 Odlišení syndromu vyhoření od jiných negativních psychických stavů.....	30
1.7.1 Syndrom vyhoření a deprese.....	<b>30</b>
1.7.2 Vyhoření a únava .....	<b>31</b>
<b>2. Stručná charakteristika výskytu syndromu vyhoření v učitelské profesi .....</b>	<b>31</b>
<b>3. Prevence syndromu vyhoření .....</b>	<b>33</b>
3.1 Antistresové programy.....	35
3.2 Sociální opora .....	36
3.3 Další vzdělávání učitelů.....	36
3.3.1 Pohled do zahraničí.....	<b>37</b>
3.4 Plat podle pracovních výsledků .....	40
3.5 Dodatkové mzdové formy .....	41
<b>II. EMPIRICKÁ ČÁST .....</b>	<b>43</b>
<b>1. Stanovení cíle výzkumu .....</b>	<b>43</b>
<b>2. Obsah výzkumu: .....</b>	<b>44</b>
<b>3. Formulace výzkumného problému.....</b>	<b>44</b>
<b>4. Model výzkumného pole.....</b>	<b>45</b>
4.1 Základní obecné faktory charakterizující zátěž učitelů .....	46

<b>5. Stanovení hypotéz .....</b>	<b>46</b>
<b>6. Výzkumný vzorek .....</b>	<b>47</b>
<b>7. Metody a techniky výzkumu .....</b>	<b>47</b>
7.1 Technika zkoumající míru syndromu vyhoření u souboru učitelů. ....	48
7.1.1 Zpracování získaných dat dle dotazníku DMSV .....	49
7.1.2 Klíč k metodě DMSV .....	51
<b>8. Předvýzkum.....</b>	<b>56</b>
<b>9. Zpracování získaných údajů.....</b>	<b>57</b>
<b>10. Terénní fáze výzkumu .....</b>	<b>58</b>
10.1 Charakteristika výběrového souboru .....	59
10.1.1 Seznam náhodně vybraných škol a gymnázií .....	59
10.1.2 Demografická charakteristika výběrového souboru .....	60
10.2 Sběr dat .....	61
10.3 Výsledky výzkumu a jejich interpretace.....	62
10.3.1 Míra vyhoření respondentů.....	62
10.3.2 Výsledky výzkumu podle dotazníku č. 2.....	74
10.4 Ověření hypotéz .....	82
<b>11. Diskuse .....</b>	<b>89</b>
 <b>ZÁVĚR .....</b>	 <b>92</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>94</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>97</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>98</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>99</b>
<b>PŘÍLOHY .....</b>	<b>100</b>

## Úvod

Současná škola klade vysoké nároky na pedagogickou činnost učitelé, na jeho profesní znalosti, dovednosti a osobní kvality.

Učitelství je povolání, které je zatíženo mnoha dilematy, vyžaduje neustálou připravenost ke změnám, inovacím a celoživotnímu učení. Je často spojeno se vznikem konfliktních, frustrujících, dokonce stresových situací. Většinu své pracovní doby je učitel ve styku s mnoha lidmi, je povinen je sledovat a kontrolovat, odpovídat na jejich dotazy, požadavky, reakce, regulovat je, řešit nesčetné množství dílčích úkolů, konfliktů a problémů, přecházet rychle od jednoho k druhému, a přitom neztrácet ze zřetele hlavní, podstatné úkoly.

Důsledkem demokratizace jsou výrazné posuny v názorech a postojích veřejnosti k normám, etice, právu, výchově, vzdělání, škole i učitelské profesi. Zvyšuje se kritičnost, a významně se změnil způsob komunikace a vztah dítě – dospělý, dítě – učitel, rodič – učitel.

Autonomizace škol a nové poznatky o učitelství iniciují změny v profesní roli, a stanovují nové úkoly pro učitele jako je například práce na projektech, praktický výzkum, účast na řízení školy, mentorská práce, lektorská práce, reflexe praxe, práce v asociacích a profesních sdruženích, organizování akcí pro děti a jejich rodiče apod.

Rizik, která přináší současná doba, jejichž důsledkem může být ztráta sebedůvěry a motivace, rostoucí skepse, hrozící rezistence učitelů, je celá řada.

Tato přemíra podnětů vyvolává napětí, může vést k předrážděnosti a narušení neuropsychické rovnováhy. To, jak se s nimi dovede vyrovnat, se projevuje na jeho postoji k práci, a může to ovlivnit jeho kontakt se žáky a celou jeho výchovně vzdělávací činnost.

Dlouhotrvající rozpor mezi vlastním úsilím a subjektivně neuspokojivými výsledky může vést k vyhasínání a ke lhostejnosti k vlastní práci.

Tato profesní deformace, brání plnohodnotnému řízení vzdělávacího procesu a formování odborného kolektivu. V praxi se viditelně ukazuje ztráta zájmu k žákovi, jako k osobě, nepřijetí jeho osobnosti, zjednodušení emocionální stránky odborné komunikace.

Většina učitelů pozoruje ve svém psychickém stavu neklid, smutek, skleslost, apatii, rozčarování, chronickou únavu.

Právě syndromu vyhoření a celkovému zdraví učitelů je v pedagogických a psychologických výzkumech právem věnována vysoká pozornost. Tématům psychického zdraví, únavy či

syndromu vyhoření u učitelů se v České republice věnovali a věnují mnozí autoři. Například v roce 2000 Eger a Čermák ve spolupráci s M. Zelinovou provedli hodnocení burnout efektu u souboru českých učitelů a srovnali je s výsledky ze Slovenska. Další výzkumy a měření syndromu vyhoření prováděli: Langová, Kodým, Řehulka, Řehulková.

Ve své diplomové práci jsem se zabývala syndromem vyhořením, který je jedním fenoménů současné doby. Vyskytuje se u nejrůznějších profesí a jeho pole působnosti se neustále rozšiřuje zvýšeným životním tempem, rostoucími nároky na ekonomické, sociální a emoční zdroje člověka.

Cílem mé diplomové práce je zmapování syndromu vyhoření u souboru učitelů Středočeského kraje a možností řešení tohoto problému.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části, na část teoretickou a praktickou. V teoretické části jsem zmapovala osobnost učitele a syndrom vyhoření v jeho povolání. Zaměřuji se na problém existence syndromu vyhoření, zabývám se metodami, kterými je možné míru psychického vyhoření eliminovat.

V praktické části se věnuji výzkumné sondě se zaměřením na výskyt syndromu vyhoření u učitelů Středočeského kraje pracujících na druhém stupni základní školy a učitelů gymnázií.

Součástí výzkumné sondy bylo ověření stanovených hypotéz. V závěru jsou uvedeny výsledky dotazníkového šetření.



# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1. Teoretické zázemí syndromu vyhoření

Podle V. Kebzy a I. Šolcové<sup>1</sup> v teoretické rovině lze vysledovat souvislost podstaty vyhoření mezi dvěma hlavními oblastmi výzkumu:

- v linii filozoficko-psychologické jde o zdroje z oblasti existenciálně orientované filozofie a psychologie;
- v linii psychologicko-medicínské přispělo ke koncipování poznatků o vyhoření dlouhodobé studium stresu a jeho důsledků.

Existencialistický psychologický směr se zabýval otázkami vztahů mezi zdravím a nemocí.

Z mnoha podnětů, jež tento směr přinesl, byly nejpodstatnější otázky, které se vztahovaly k prožitkům, vyskytujícím se v souvislosti s krizí osamělého jedince. Tato krize, již existencialisté popsali, je způsobena pocitem úplného osamění, vykojení z dosavadního každodenního režimu a nezbytnosti spoléhat se pouze na vlastní síly.

Jedinec je zde reflektován jako zcela osamělý a z kořenů vytržené individuum, které usiluje momentálně o vlastní existenci. Značný důraz je kladen na pocity úzkosti, jejichž zdroje jsou spatřovány v prožívané odpovědnosti, a na pocity beznaděje, vztahující se k nutnosti spoléhat se jen na vlastní síly.

Součástí této prožívané krize je též vyrovnávání se s vlastními náladami a pocity, obsahujícími prožitky osamocení, starostí, úzkosti, bezmoci, beznaděje a zoufalství, včetně absurdity nebo nudy. Úzkost je jedním z hlavních pojmů existenciálního přístupu, je hlavní hybnou silou prožívání reality, díky které si člověk uvědomuje fakt svého postavení v celku okolního světa.

Podle existencialistů je nutné k uvědomění sama sebe ve smyslu existence dostat se do určité mezní situace. Jednou z těchto mezních situací jsou nepochybně i stavy, které jedinec prožívá v rámci vyhoření, tj. stavy celkového vyčerpání, ztráty motivace, rezignace atd.

Právě toto uvědomění sama sebe, jako individuální existence, přináší jedinci poznání jeho svobody, které však představuje, podle existencialistů, absolutní nezávislost člověka na

---

<sup>1</sup> KEBZA, V., ŠOLCOVÁ, I. *Syndrom vyhoření*. 2. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003, s.4

společnosti, a pro její poznání je proto nutné přetrhání všech spojitosti se světem. Tento vzorec chování můžeme pozorovat u jedinců, u nichž se vyhoření dostalo do závěrečné fáze.

Pokud jedinec má pohybnosti o smyslu své existence, jak tomu často při rozvoji pokročilejších fází vyhoření bývá, dostavuje se stav existenciální vakuum. Dlouhodobě působící stavy existenciální vakuum mohou vyústit v depresi nebo v tzv. noogenní či existenciální neurózu.

V. Frankl<sup>2</sup> definuje existenciální vakuum, jako zažitek vitální prázdnoty, pocit propastné bezsmyslnosti.

V pokročilých a závěrečných fázích vyhoření dochází k podobné tendenci přetrhat všechna pouta s dosavadním, především profesionálním životem, a osvobodit se tak od minulé zkušenosti, která je svazující.

Podle V. Kebzy a I. Šolcové<sup>3</sup> druhým významným teoretickým zdrojem, který poskytuje zázemí vyhoření, stres, je nejčastěji pojímán jako výsledek nerovnováhy mezi hodnocením požadavků a hodnocením zdrojů k jejich zvládnutí. Na straně požadavku se jedná o hodnocení intenzity nároku a předpokládané důsledky selhání se s ním vyrovnat. Na straně zdrojů se jedná o hodnocení jejich přiměřenosti a dostatečnosti.

Samotný pocit, že požadavkům již nelze vyhovět, je důsledkem vyčerpání rezerv a zdrojů ke zvládnutí stresu. Tyto zdroje a rezervy bývají různými autory nazývány různě – adaptační kapacita, zátěžová kapacita, systémová kapacita, vyrovnávací zdroje.

Jedná se o repertoár vrozených dispozic a dovedností, které jedinec získal v průběhu svého života, v procesu střetávání se s nejrůznějšími stresory, jež se jeví jako příčiny stresu: tlaky, frustrace, konflikty. Stresorem může být cokoli, co vychyluje fyziologickou rovnováhu.

V. Kebza a I. Šolcová<sup>4</sup> odkazují na výzkumné práce A. Aronssona, M. Frankenhaeuserové, R. Karaska, A. Chapmana, podle kterých lze stresogenní práci charakterizovat vysokými nároky na kvalitu, odpovědnost a nasazení zaměstnance při současně nízké autonomii pracovní činnosti, která představuje možnost pracovníka rozhodovat o tempu práce, její povaze a podmínkách.

---

<sup>2</sup> FRANKL, V.E. *Vůle ke smyslu. Vybrané přednášky o logoterapii*. Brno: Cesta, 2006. s.98

<sup>3</sup> KEBZA, V., ŠOLCOVÁ, I. *Syndrom vyhoření*. 2. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003, s.4

<sup>4</sup> Tamtéž, s. 6

Tyto výzkumy prokázaly, že kombinace vysokých nároků s nízkou autonomií pracovní činnosti je jedním z faktorů, který je rizikovým pro vznik různých onemocnění.

V současné době, syndrom vyhoření je zkoumán v souvislosti s výskytem finančních a ekonomických krizí, a jako významný prvek začíná být dosazován do širších společenských souvislostí. Zároveň se hledají nové vztahy, které ovlivňují jeho vznik a rozvoj a nové diagnostické a intervenční možnosti.

## 1.1 Vysvětlení pojmu „syndrom vyhoření“

S pojmem vyhoření se setkáváme v odborné literatuře od poloviny 70. let. Syndrom vyhoření je českým ekvivalentem anglického „burnout“.

Pojem „burnout“<sup>5</sup> poprvé použil v roce 1974 americký psychoanalytik Freudenberger. Definoval ho jako konečné stádium procesu, při němž lidé, kteří se hluboce emocionálně něčím zabývají, ztrácejí své původní nadšení a svou motivaci.

Freudenberger se zabýval ztrátami motivace v alternativních institucích, které v USA vznikaly v rámci hnutí za lidská práva nebo studentského hnutí od počátku šedesátých let. Tento jev se setkal s velkým zájmem, a proto dnes existuje celá řada empirických studií o syndromu vyhoření v různých povoláních a několika různých koncepcí fází jeho vývoje.

Jako první bylo popisováno vyhoření u personálu „alternativních“ léčebných zařízení, existující mimo etablované léčebny a závislé na obětavé pomoci dobrovolníků.

Definice syndromu vyhoření je celá řada. Některé jsou orientovány na konečný stav, tzn. na stav emočního, fyzického a mentálního vyčerpání. Jiné jsou definovány jako proces, který má vlastní vývoj.

J. Krívohlavý<sup>6</sup> uvádí, že Maslach a Jackson definují pojem burnout jako syndrom emočního vyčerpání, depersonalizace a sníženého osobního výkonu. Dochází k němu tam, kde lidé pracují s lidmi, tj. tam, kde se lidé věnují potřebným lidem. Burnout může vést ke snížení kvality i kvantity práce nebo služby, která je lidem poskytována.

---

<sup>5</sup> Anglické sloveso „burn out“ znamená v češtině vyhořet, vypálit, vyčerpat se, vysílit se.

<sup>6</sup> KRÍVOHLAVÝ, J. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada Publishing spol. s r.o., 1998, s.50

V. Kebza a I. Paclt<sup>7</sup> charakterizují stav tohoto syndromu jako stav celkového, především však psychického vyčerpání, jež manifestuje v oblasti kognice, motivace i emocí a jež zasahuje postoj, názory, ale i výkonnost a následně příslušné vzorce chování a jednání.

J. Křívohlavý<sup>8</sup> uvádí, že syndrom vyhoření je formálně definován a subjektivně prožíván jako stav tělesného, citového a mentálního vyčerpání, způsobeno dlouhodobým pobýváním v situacích, které jsou emocionálně mimořádně náročné. Tato emocionální náročnost je nejčastěji způsobená spojením velkého očekávání s chronickými situačními stresy.

B. Farber<sup>9</sup> definuje vyhoření jako syndrom vztahující se k práci, který pramení z individuálního vnímání výrazné diskrepance mezi vstupy, tj. úsilím a výstupy, tj. odměnou. Tato percepce je ovlivňována individuálními, organizačními a sociálními faktory.

J. Vymětal<sup>10</sup> užívá k překladu pojem „vyhaslost“ a syndrom vyhaslosti definuje jako specifickou emoční únavu, tedy stav citové vyčerpanosti, způsobený nedostatkem, psychických rezerv a projevující se nejčastěji depresivním laděním a podrážděností.

Němečtí autoři C. Henning a G. Keller<sup>11</sup> uvádějí, že syndrom vyhoření je důsledkem dlouhodobě působícího stresu a nevhodného vypořádání se psychickou a tělesnou zátěží.

Dle V. Bojko<sup>12</sup> syndrom vyhoření je to dynamický proces, který vzniká etapově, v plném souladu se stresovým mechanismem. Je to obranný systém organismu na psychicky traumatizující faktory různého charakteru.

Tímto lze konstatovat, že většina pojetí syndromu vyhoření se shoduje v následujících bodech:

- Jde o psychický stav, prožitek vyčerpání.
- Vyskytuje se u profesí, které jsou v jakémkoli kontaktu s druhými lidmi.
- Tvoří ho různé symptomy v oblasti psychické, fyzické a sociální.
- Hlavní složkou syndromu je zřejmě emoční vyprahnutí a kognitivní vyčerpání.
- Všechny hlavní složky tohoto syndromu vycházejí z dlouhodobého stresu.
- Může být mimořádně bolestivým a tíživým zážitkem.

---

<sup>7</sup> KEBZA, V., PACLT, I. *Strukturovaný vyšetřovací a intervenční postup depresivních poruch a primární lékařské péči: detekce, diagnóza a léčba*. Praha: Státní zdravotní ústav Praha, 1999, s. 36-37

<sup>8</sup> KŘÍVOHLAVÝ, J. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada Publishing spol. s r.o., 1998, s.10-11

<sup>9</sup> FARBER, B.A., WECHSLER, L.D. *Crisis in Education. Stress and Burnout in American Teachers*. Jossey-Bass Inc.: San Francisco, 1991. s. 24

<sup>10</sup> VYMĚTAL, J. *Rogersovská psychoterapie*. Praha: ČS, 1996. s. 122

<sup>11</sup> HENNING, C., KELLER, G. *Antistresový program pro učitele*. Praha: Portál, 1996. s. 17

<sup>12</sup> BOJKO, V. *Energie emocí v obščenii: vzglad na sebja i na drugih*. Moskva: Filiň, 1996, s. 86

## 1.2 Vývoj syndromu vyhoření

Syndrom vyhoření, jako proces v celistvosti, se vyvíjí a nabírá různých podob. Dokonce někteří autoři se pokusili pojmenovat a vyčlenit stádia či fáze jeho vývoje do samostatné ohraničené podoby.

### 1.2.1 Fáze syndromu vyhoření

Syndrom vyhoření se může projevovat různými způsoby v závislosti na tom, v jakém stádiu se jedinec nachází.

Dle V. Bojko<sup>13</sup> při emočním vyhoření projevují se tři fáze stresu:

1. Nervové napětí, jež vyvolává chronická psycho-emoční atmosféra, nestabilní prostředí, zvýšená odpovědnost.
2. Rezistence, neboli vzdor - člověk se snaží udržet odstup od nepříjemných zážitků.
3. Vyčerpání – zbídačení psychických zdrojů, zhoršení emočního stavu, který nastává v důsledku toho, že projev vzdoru nebyl efektivní.

Přiměřeně každé etapě vznikají oddělené příznaky nebo symptomy projevující symptomem vyhoření.

#### Fáze „Napětí“

Nervové neboli úzkostlivé napětí sloužícím jako posel a spouštěč mechanismu, utvářejícího emoční vyhoření. Napětí má dynamický charakter, který podmiňuje vyčerpávající stálost nebo účinek psycho-traumatických faktorů. Úzkostlivé napětí má několik symptomů:

1. Symptom „prožívání psychicky traumatizujících podmínek“.
2. Symptom „nespokojenost se sebou sama“.
3. Symptom „pocit zatlačení do kouta“.
4. Symptom „neklidu a deprese“.

---

<sup>13</sup> BOJKO, V. *Energie emocij v obščeni: vzglad na sebja i na drugich*. Moskva: Filiň, 1996, s. 86  
Poznámka: Bojko Viktor Vasiljevič - Akademik mezinárodní Baltské pedagogické akademie věd, člen Petrovské akademie věd a umění, profesor, doktor psychologických věd.

### **Fáze „Rezistence“**

Faktický vzdor zvětšujícímu se stresu začíná od chvíle projevu znepokojujícího napětí. Tímto se snaží jedinec úmyslně nebo neúmyslně získat psychický komfort, snížit nátlak vnějších podmínek pomocí prostředků, kterými momentálně disponuje.

Formování obrany s podílem emočního vyhoření probíhá v pozadí následujících jevů:

1. Neadekvátní výběrová emoční reakce.
2. Mravní emoční dezorientace.
3. Rozšíření oblasti emočního vyčerpání.
4. Redukce profesních povinností.

### **Fáze „Vyčerpání“**

Tato fáze je charakterizována zjevným snížením stavu energetické hladiny a ochabnutím nervového systému. Emoční obrana ve formě „vyhoření“ stává se neoddělitelným atributem osobnosti.

1. Emoční deficit.
2. Emoční uzavřenost.
3. Osobnostní odstrčenost nebo depersonalizace.
4. Psychosomatická a psychovegetační porucha.

C. Henning a G. Keller<sup>14</sup> třídí vývoj syndromu vyhoření do následujících fází:

1. Nadšení: Učitel má vysoké ideály a velmi se angažuje pro školu a žáky.
2. Stagnace: Ideály se nedaří realizovat, mění se jejich zaměření; požadavky žáků, rodičů a vedení školy začínají učitele pomalu obtěžovat.
3. Frustrace: Učitel vnímá žáky negativně, na kázeňské problémy častěji reaguje donucovacími prostředky. Škola pro něj představuje velké zklamání.
4. Apatie: Učitel dělá jen to nejnutnější, vyhýbá se odborným rozhovorům a jakýmkoli aktivitám.
5. Syndrom vyhoření: Je dosaženo stadia úplného vyčerpání.

---

<sup>14</sup> HENNING, C., KELLER, G. *Antistresový program pro učitele*. Praha: Portál, 1996. s. 19

U většiny jedinců postižených syndromem vyhoření jsou zasaženy centrální psychofyzické funkce, avšak často v různém stupni.

Podle W. Schmidbauera<sup>15</sup> vývoj vyhoření probíhá v následujících fázích:

### **Počáteční fáze**

Jedním z prvním signálů vyhoření je nadměrná angažovanost. Postižené osoby pracují téměř neustále. Nepřipouštějí si negativní pocity. K normálnímu pracovnímu životu patří střídání práce a volného času, zatímco postižení lidé si idealizují práci jako cosi naprosto uspokojujícího a předstírají, že žádné zotavení nepotřebují. Vzdávají se relaxace, uvolnění, uklidnění. Vlastní pracovní nasazení pokládají za příkladné, jsou hyperaktivní, připadají si nepostradatelní, popírají vlastní potřeby, aby dokonale obstáli v roli pomocníka.

### **Propuknutí**

Jednou se přetěžovaná výkonnostní fasáda zhroutí. Už nebude možné popřít, že se nároky rozcházejí s prožitky úspěchu a že člověk ohrožený syndromem vyhoření nedosáhl vlastních požadavků. Lidé v takové situaci reagují zmateně, jsou znejistěni ve své roli, za určitých okolností mění pracoviště.

Prvními varovnými signály jsou chronická únava a nechuť pouštět se do práce. Dalšími symptomy jsou nárůst distance vůči vlastním úkolům vůči lidem, o které se má starat. Prosazují se neosobní, někdy až cynické výrazy a výroky.

### **Fáze slábnutí výkonnosti**

Po fázi, kdy sílí pocity, že je člověk v nevýhodě a vyčerpaný, může jako další studium přijít ubývání výkonnosti. Postižení se nedokážou koncentrovat a dopouštějí se stále více chyb a opomenutí z nepozornosti. Jako by jim náhle bylo docela lhostejné, pracují-li dobře, či špatně. Mizí jejich pracovní angažovanost i schopnost a ochota podávat výkony.

Často dochází k onemocnění. K symptomům depresivního vývoje se přidávají tělesné symptomy: chronické bolesti v zádech a kloubech, nespavost, zvýšení náchylnosti k infekcím a problémům se srdcem a krevním oběhem. Vzrůstá nebezpečí zneužívání alkoholu a drog.

---

<sup>15</sup> SCHMIDBAUER, W. *Syndrom pomocníka*. Praha: Portál, 2008. s.218-221

### **Kompenzované vyhoření**

Ve fázi kompenzovaného vyhoření postižení slouží podle předpisů a snaží se, aby jejich nedostatečná angažovanost nebyla nápadná, případně vymýšlejí různé výmluvy na její „ospravedlnění“: vlastní nemoci, manželské problémy, potíže s dětmi, stavba domu.

### **Regresivní deprofesionalizace**

Regresivní deprofesionalizace se projevuje ztrátou struktur nebo nadměrnou strukturovaností, která nefunguje. Učit se profesi znamená také učit se určitému postoji, určité roli. Kromě vzdělání, které člověku poskytne definice rozsahu rolí a možnost zakotvení v nutných racionálních strukturách, je v praxi zapotřebí trvalé reflexe, aby člověk dokázal bdít nad svými pocity profesionála, které nesmějí z profesionální činnosti zcela zmizet, ale ani ji nesmějí úplně ovládnout. Je třeba v podstatě neustálé diferencování, abychom se vyhnuli oběma extrémům. V nich pomocníci pozbývají kompetence. Je to na jedné straně vyčerpání, vyhoření, kdy se činnost stává rutinou bez kreativity, zvědavosti a emocionální angažovanosti. Na druhé straně je to extrém zneužívání moci, korupce a zvýhodňování vlastní osoby, kdy uspokojování pudů ničí profesionální úlohu pomocníka.

Regredovaní učitelé se chovají jako žáci, regredované vychovatelky se chovají jako děti v mateřské škole.

Fáze podle jednotlivých autorů, které jsem zde uvedla, názorně ukazují postupný vývoj syndromu vyhoření. Zatímco na začátku je velké nadšení pro práci, jasné směřování k cíli, na konci je to právě ztráta těchto, pro práci nanejvýš důležitých věcí, která vede k vnitřnímu rozkladu, z něhož jedinec většinou nenajde cestu zpátky a často končí tím, že zaměstnání opouští.



### 1.3 Oblasti výskytu syndromu vyhoření

Nejprve byl syndrom vyhoření popsán u lékařů, zdravotních sester, učitelů.

Později se ukázalo, že se vyskytuje též v dalších zaměstnaneckých kategoriích jako jsou psychologové a psychoterapeuti, sociální pracovníci a pracovníci ve všech oborech, učitelé na všech stupních škol, pracovníci pošt všeho druhu, dispečeri a dispečerky, policisté, především v přímém výkonu služby, kriminalisté a členové posádek motorizovaných hlídek, právníci, pracovníci, politici, manažeři, poradci a informátoři, úředníci v bankách a úřadech, orgánech státní správy.

Syndrom vyhoření se projevuje vždy u osob, které jsou v jakémkoli kontaktu s druhými lidmi, jsou závislé na jejich hodnocení a mohou být vystaveni působení dlouhotrvajícího stresu.

Vzhledem ke zvýšenému životnímu tempu, rostoucím nárokům na ekonomické, sociální a emoční zdroje člověka v dnešní rozvinuté a spotřebně orientované společnosti výskyt syndromu vyhoření ve společnosti postupně se dále rozšiřuje.

V současné době, jednou z oblastí, kde se v mimořádně vysoké míře vykytuje syndrom vyhoření, je školství. Týká se učitelů a učitelek všech stupňů. Často se zde jedná o relativně nejlepší učitelky, které vstupovaly do zaměstnání s představou, že budou pomáhat žákům na jejich cestě do světa poznání. Přišly do školy a setkaly se s realitou – malým zájmem až nezájmem žáků o to, co je chtěly naučit. S mimořádně nízkou kázní a s nedobrymi mezilidskými vztahy v učitelském sboru.

Podle J. Křívohlaveho<sup>16</sup> ve vyšší míře syndromu vyhoření podléhají učitelky speciální pedagogiky, zvláště ty, které pracují s dementními školáky a psychiatricky postiženými dětmi. Mimořádně náročné z tohoto hlediska je učitelství odborného školství.

Podíl učitelů postižených vysokým stupněm vyhoření se podle diagnostických statistik pohybuje mezi 15 – 20 %.

Problémy postihují zvláště učitele ze škol s vyšším počtem problémových žáků a služebně i věkově starší pedagogy. Podobné výsledky naznačují mnohá další šetření. Jestliže vycházíme z reálných faktů, že problémů ve školách přibývá a věkový průměr členů pedagogických sborů neustále stoupá, je třeba počítat s tím, že v budoucnu bude počet učitelů postižených syndromem

---

<sup>16</sup> KŘÍVOHLAVÝ, J. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada Publishing spol. s r.o., 1998, s.21

vyhoření významně narůstá, což poukazuje na nutnost zavedení prevence.

A. Kallwass<sup>17</sup> upozorňuje na zhoršující situaci ve školství, neboť se mezi mladými pedagogy šíří pocity beznadějnosti a nedostatku perspektivy. Situaci ve školství obzvlášť trpí ti pedagogové, kteří si v mládí vybrali toto povolání z mladického idealismu a bez představy o tom, jak to vlastně v takové škole chodí. Například výrazné psychické a fyzické potíže má v Německu každý druhý učitel a každý třetí dokonce trpí skutečným syndromem vyhoření.

## 1.4 Příznaky syndromu vyhoření

Syndrom vyhoření je doprovázen celým souborem příznaků. Patří mezi ně tělesné zhroucení, pocity bezmoci a beznaděje, ztráty iluzi, negativních postojů k práci, k lidem v zaměstnání i k životu jako celku.

Emoční vyprahnutí znamená ztrátu zájmu o práci. Zpočátku málo varovné signály mohou nabýt formou hlubokého společenského nepřizpůsobení. Je pro postiženého jedince stále obtížnější spolupracovat s ostatními. Řada těchto symptomů odpovídá depresi v psychiatrickém smyslu, ta však může mít endogenní příčiny. Zhoršuje se i somatický stav jedince, neboť má sníženou výkonnost imunitního systému, trpí bolestmi hlavy a zad. U lidí se syndromem vyhoření lze pozorovat nápadnosti ve stravovacích návycích a závislost na lécích, alkoholu a kuřivu.

Podle K. Kopřivy<sup>18</sup> k hlavním projevům vyhoření patří deprese, lhostejnost, cynismus, stažení se z kontaktu, ztráta sebedůvěry, časté nemoci a tělesné potíže.

Jednotlivé projevy závisí na povaze daného jedince. Zatímco jeden bude mít tendenci se stahovat do vlastního světa, nereagovat, bude se snažit o minimální kontakt s klienty nebo spolupracovníky, druhý jedinec bude postupně působit agresivně, napadat svou práci i ostatní, zpochybňovat nahlas její výsledky i smysluplnost, agresivitu, která bude fungovat jako uvolňovací ventil pro sílící přetlak v sobě samém. Projevy tedy ve větší míře závisí na osobnostních charakteristikách daného jedince, na jeho povahových vlastnostech a na jeho frustrační toleranci vůči nejrůznějším druhům zátěže. Tato tolerance se však v průběhu procesu vyhořívání pravděpodobně bude měnit k horšímu.

---

<sup>17</sup> KALLWASS, A. *Syndrom vyhoření v práci a osobním životě*. Praha: Portál, 2007, s.26

<sup>18</sup> KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese*. Praha: Portál, 2006. s. 101

### 1.4.1 Komponenty vyhoření

Autorky M. Jeklová a E. Reitmayerová<sup>19</sup> uvádějí následující symptomy:

#### **Psychické příznaky v kognitivní rovině**

- ztráta nadšení, schopnosti pracovního nasazení, zodpovědnosti;
- nechut', lhostejnost k práci;
- negativní postoj k sobě, k práci, k instituci, ke společnosti, k životu;
- únik do fantazie, potíže se soustředěním.

#### **Psychické příznaky v emocionální rovině**

- sklíčenost, pocity bezmoci, popudlivost, agresivita, nespokojenost;
- pocit nedostatku uznání.

Emocionálně vyčerpaný člověk se cítí jako ubitý, má pocit bezmoci a beznaděje, z které není východisko, je podrážděný a nervózní. V extrémních případech může tento stav vést až k vypuknutí duševní nemoci či k sebevražedným úmyslům.

#### **Tělesné příznaky**

- poruchy spánku, chuti k jídlu, náchylnost k nemocím, vegetativní obtíže (srdce, dýchání, zažívání);
- rychlá unavitelnost, vyčerpanost, svalové napětí, vysoký krevní tlak.

Lidé trpící syndromem vyhoření jsou zvýšeně náchylní k úrazům, k častějšímu onemocnění, stěžují si na bolesti hlavy, pocity nevolnosti, napětí svalů, šíje a zad, bolesti zad, změny jídelních návyků, změny tělesné hmotnosti apod. Často si stěžují na chronickou únavu, spojenou s poruchami spánku, slabost. Pokoušejí se ze svého stavu uniknout pomocí alkoholu, cigaret, barbiturátů, jídla apod. Toto vše později přestane působit a prohlubuje se jen vyčerpání a pocit zoufalství.

#### **Sociální vztahy**

- ubývání angažovanosti, snahy pomáhat problémovým klientům,

---

<sup>19</sup> JEKLOVÁ, M.- REITMAYEROVÁ, E. *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. s. 22

- omezení kontaktů s klienty a jejich příbuznými, omezení kontaktů s kolegy,
- přibývání konfliktů v oblasti soukromí,
- nedostatečná příprava k výkonu práce.

Ani rodina a přátelé už pro něj nejsou zdrojem energie a uspokojení, naopak pro něj představují jen další nároky. U lidí, kterým hrozí vyhoření, se objevují negativní postoje k sobě samým, k vlastní práci a vlastním úspěchům, ale také k okolí a ke klientům, pacientům, žákům.

Přestává vnímat, že lidé kolem mají stejné pocity a myšlenky jako on.

Vidí své klienty, pacienty, žáky spíše jako problém, než jako individua.

## 1.5 Příčiny projevu syndromu vyhoření u učitelů

Vyhoření se zpravidla neobjevuje náhle, po nějakém traumatizujícím zážitku, ale vzniká postupně jako pomalé psychické vyčerpání.

Podle psychologů, kteří se problematice syndromu vyhoření věnují, je syndrom vyhoření způsobován komplexem vnitřních a vnějších příčin.

Mezi vnější příčiny vzniku syndromu vyhoření u učitelů, patří už samotná povaha pedagogické práce, při níž je pedagog vždy znovu a znovu konfrontován s novou generací žáků, jejichž vzdělávání a výchova pro něj představuje neustálou výzvu.

Mezi vnitřními příčinami jsou významné především nedostatek tvořivosti, pesimismus, negativní postoje k životu a jeho různým stránkám, sklon k pasivitě, k rezignaci v situacích konfliktu, k pocitu bezmoci.

### 1.5.1 Zátěžové situace a jejich působení

Podle M. Vagnerové<sup>20</sup> zátěžové situace mohou mít podstatný vliv na vznik a vývoj syndromu vyhoření, bývají i jednou z hlavních příčin. Přímou podporují především tím, že mohou vést a často i vedou k narušení psychické rovnováhy, někdy jen dočasně nebo částečně, někdy trvaleji. Toto narušení se projevuje změnou prožívání, uvažování i chování. Jednotlivé

---

<sup>20</sup> VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Portál, Praha 2004. s. 15

zátěžové situace mohou mít kromě syndromu vyhoření i různý význam pro vznik a rozvoj psychických poruch a být příčinou dalších potíží, k nimž se vrátím později.

Zátěžové situace lze rozdělit z hlediska jejich závažnosti, jejich vzniku a možných následků.

### 1.5.1.1 Stres

Stres se definuje jako stav organismu, charakterizovaný souhrnem všech nespecifických, společných složek stresových odpovědí, tzv. tělesnou adaptací zaměřenou na znovuuštění rovnováhy.

Rozlišujeme:

- Eustres, který podporuje možnosti organismu, zdraví a motivaci;
- Distres, který snižuje možnosti, podporuje rozvoj nemoci a špatné nálady.

Nahromadění životních stresorů spolu se stresovými situacemi ve školním prostředí mohou zvyšovat psychické zatížení učitele a urychlovat jeho vyhoření.

Podle C. Henninga a G. Kellera<sup>21</sup> stres je druhem psychofyzické reakce na vnější a vnitřní zátěž tzv. stresory. Dostane-li se člověk do stresu, zvýšená hladina hormonu nadledvinek burcuje mozek k pohotovosti. Ten vyvolá produkci stresových hormonů adrenalinu a noradrenalinu a v důsledku toho začne tělo ovládat sympatický nervový systém. Projevuje se to zvýšenou látkovou výměnou a nedostatečným prokrvením kůže a trávicích orgánů. Plíce pracují intenzivněji, srdce bije rychleji, stoupá krevní tlak, játra vyplavují cukr do krve. Vše se mobilizuje, aby bylo tělo připraveno na útok nebo útěk. Zároveň nastupují psychické reakce jako strach, hněv, agrese. Pokud se člověk se stresující událostí nevypořádá ve fázích poplachu a odporu, dojde ke zhroucení přizpůsobovacího systému a organismus se dostane do stavu vyčerpání.

---

<sup>21</sup> HENNING, C., KELLER, G. *Antistresový program pro učitele*. Praha: Portál, 1996. s. 15

J. Křívohlavý<sup>22</sup> definuje pojem „stres“ jako vztah mezi dvěma silami, které působí protikladně. Obě tyto síly jsou subjektivní. Termín „subjektivně“ zde znamená, že to, co se zdá jedné osobě, že je příliš těžké, druhé osobě se to tak příliš těžké zdát nemusí.

Na jedné straně této dvojice protikladných sil je soubor zatěžujících faktorů, tzv. stresorů. Ty působí na jedince negativně. Pak existuje soubor salutérů, tj. našich obranných schopností zvládat těžkosti. Jsou-li tyto dvojice sil vyrovnané nebo je-li síla salutérů vyšší, nežli souhrnná síla stresorů, je dobře. Nic zlého se neděje. Je-li však souhrnná síla stresorů větší nežli souhrnná síla salutérů, dochází ke stresu. Přesahuje-li tento nepoměr určitou zvládnutelnou hranici, hovoříme o distresu, tj. patologicky působícím stresu.

Ukazuje se, že tam, kde se člověk dlouhodobě pohybuje ve stresové situaci, a zvláště pak tam, kde se dostává do distresové situace, číhá na něj s určitou pravděpodobností nebezpečí psychického vyhoření.

Chronickým stresem trpí především lidé vystavení dlouhodobé zátěži v sociálně-emocionální oblasti. Dlouhodobý stres může vystupňovat do té míry, že se objeví syndrom vyhoření. Proces, jehož vyvrcholením je vyhoření, většinou trvá mnoho let.

Podle V. Kebzy a I. Šolcové<sup>23</sup> pracovní stres může být klasifikován do několika kategorií:

- problémy související s rolemi, které jedinec zastává – konflikt rolí;
- nároky související s obsahem práce – pracovní zatížení a odpovědnost;
- organizace práce – potíže s komunikací, nejasné vymezení kompetencí a odpovědností;
- profesní perspektiva – nejasný kariérní řád, nevyužití kvalifikace;
- fyzické prostředí – hluk, prach, teplota, bezpečnost práce.

Pro učitele jsou nejčastější zdroje stresu především tyto okolnosti:

- přemíra povinností a odpovědností;
- velká četnost žáků ve třídě;
- nedostatečná spolupráce rodičů žáků;
- nedostatek financí;
- bezmoc proti chování některých problémových žáků;

---

<sup>22</sup> KŘÍVOHLAVÝ, J. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada Publishing spol. s r.o., 1998, s.10-11

<sup>23</sup> KEBZA, V., ŠOLCOVÁ, I. *Syndrom vyhoření*. 2. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003, s.4

- nefunkční komunikace v pedagogickém sboru nebo s vedením školy.

Nejmarkantněji vliv stresu se projevuje v oblasti emotivní a kognitivní. Pedagog může pod vlivem stresorů reagovat zvýšením psychického napětí, eventuálně i agresivitou, ale také pasivitou, pesimismem, depresemi. Mohou se vyskytnout potíže s pozorností, myšlením, abstraktním myšlením, pamětí, ale i s volnými procesy a změny osobnostních rysů.

Mnoho pedagogických pracovníků se v dnešním školství cítí tělesnou a duševní únavu. Stav únavy a vyčerpání je ve většině případů způsoben častým nebo dlouhodobým trváním vypětí sil.

Učitel, který pociťuje neustálý psychický tlak, se obvykle chová nepřírozeně, strnule, nejistě a příliš formálně. Takový pedagog má sklon vidět žáky kolem sebe v horším světle, než jací ve skutečnosti jsou. Dlouhodobým působením psychického tlaku může dojít k narušení či poškození fyzického a duševního zdraví učitele.

#### **1.5.1.2 Frustrace**

V souvislosti s výskytem syndromu psychického vyhoření se v souboru negativních vlivů, které k němu vedou, setkáváme velice často s frustrací. Frustrace znamená neuspokojení potřeb a očekávání.

V psychologii jsou lidské potřeby rozříděné a uspořádané do určité soustavy. Rozeznávají se biologické potřeby, které jsou důležité k přežití organismu, například příjem jídla a pití, dýchání, odpočinek, dále potřeby psychické, potřeby sociálně-psychologické.

Frustraci potřeb je třeba brát individuálně. To, co se jednomu jedinci může zdát smysluplným, případně kladně hodnoceným úsilím, dostatečně oceněnou odměnou, to se druhému takovým zdát nemusí.

S ohledem na výskyt syndromu vyhoření jde o rozlišení potřeb základních, hlavních, všem ostatním nadřazených na jedné straně a potřeb ne tak důležitých na straně druhé. Otázkou je, které potřeby z hlediska prevence syndromu vyhoření jsou považovány za nezbytné a které za zbytné.

### 1.5.1.3 Konflikt

Konflikty patří, stejně jako frustrace, mezi každodenní potíže. Ruší celkový pocit pohody. Závažnějším zátěžovým faktorem se stávají tehdy, jestliže došlo k jejich nadměrné kumulaci. Za určitých okolností může opakovaná frustrující zkušenost a dlouhodobý a nezvládnutý konflikt působit jako stresující faktor.

### 1.5.1.4 Zvládání zátěžové situace

Oproti obranným reakcím, které nastupují, pokud zátěžová situace překračuje frustrační toleranci jedince, je možnost vyrovnávání a zvládání zátěžové situace. Odborně tato reakce se nazývá coping. M. Vagnerová<sup>24</sup> vysvětluje, že jde o vědomou volbu určité strategie zvládání, která je závislá na zhodnocení dané situace i posouzení vlastních možností. Coping se zaměřuje na určitý cíl, kterým by mělo být dosažení možné pozitivní změny a tolerance.

### 1.5.1.5 Věk a délka praxe

Z výsledku výzkumné sondy syndromu vyhoření u středoškolských učitelů, jež byla provedena I. Fialovou a A. Schneiderovou<sup>25</sup> vyplývá, že jedním z faktorů, který ovlivňuje závislou proměnnou intenzitu emočního vyčerpání je věk. Skupina respondentů nad 51 let se signifikantně lišila nárůstem pocitu emočního vyčerpání od respondentů ve věku 31–40 let a věkové skupiny 41–50 let.

Druhým faktorem byla délka praxe. Respondenti s praxí 16–25 let a více se lišili ve faktoru intenzita emočního vyčerpání od skupiny respondentů s praxí do 5 let, u nichž je zřejmá nejnižší intenzita emočního vyčerpání.

---

<sup>24</sup>VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2004. s.57

<sup>25</sup>FIALOVÁ, I., SCHNEIDEROVÁ, A. Syndrom vyhoření v profesní skupině středoškolských učitelů. In ŘEHULKA, E., ŘEHULKOVÁ, O. *Učitelé a zdraví I*. Brno: Psychologický ústav AVČR, 1998. s.60



### 1.5.1.6 Institucionální příčiny

Stres a syndrom vyhoření jsou nejen následky individuálních a mezilidských problémů, nýbrž vyplývají také z nedostatků v řízení a struktuře společenských organizací a institucí.

Negativní vliv školního prostředí lze již vystopovat z jeho charakteristiky jako pracoviště:

- nedostatečné prostory;
- špatné osvětlení;
- vysoká hladina hluku;
- špatné vnitřní klima.

Vznik stresu je v současné době ovlivněn i podstatně vyšším počtem problémových žáků ve třídách. Postižení jsou především učitelé tzv. sociálně rizikových škol.

Podle J. Dana<sup>26</sup> zátěž vyplývající z denního styku s problémovými žáky vede k emočnímu vyhoření. V základních školách a speciálních školách jsou vzdělávání žáci s normální vychovatelností, tzn., že po užití běžných metod v rodině a ve škole se v požadované míře respektují kázeňské požadavky školy. Kázeňsky zvládnout žáka se změněnou vychovatelností v rámci skupinové výuky představuje pro učitele nesplnitelný výkon, který způsobuje urychlení jeho emoční vyprahnutí.

Zdrojem stresu je rovněž narušená komunikace a kooperace v učitelském sboru. Znamená to, že chybí vzájemná pomoc a podpora kolegů, výchovné a vyučovací problémy se otevřeně nediskutují, neexistuje všeobecná shoda ohledně základních výchovných a vzdělávacích cílů apod.

J. Dan<sup>27</sup> uvádí, že klima v učitelském sboru je jedním z dalších faktorů vedoucích k vyhoření: chybějící výměna odborných zkušeností, neschopnost minimálního konsensu v pedagogických otázkách, málo vzájemné podpory vedou k tomu, že učitel je osamělým běžcem a při možných obtížích o sobě začíná pochybovat. Dalším stresorem pro učitele je, jestliže vedení školy nevyjadřuje svým pedagogům podporu a důvěru, nevytváří jim vhodné zázemí a

---

<sup>26</sup>DAN, J. Pracovní vyprahnutí u učitelů. In ŘEHULKA, E., ŘEHULKOVÁ, O. *Učitelé a zdraví 1*. Brno: Psychologický ústav AVČR, 1998. s.69

<sup>27</sup> Tamtéž, s.70

zaujímá pouze roli správce a kontrolora provozu školy. Negativně působí příliš byrokratické chování vedení školy nebo nespravedlivé rozdělování úkolů.

Nejsou to jen zcela určité profese a v nich činnosti, při nichž dochází k osobnímu styku člověka s člověkem, kde se častěji setkáváme s jevem psychického vyhoření. Jsou to i specifické faktory pracovního či životního prostředí, které napomáhají zrodu vyhoření.

Podle J. Křívohlavého<sup>28</sup> mezi ztěžující charakteristiky práce patří v první řadě nepřiměřená extrémní míra svobody a stejně extrémní míra kontroly. Ukazuje se, že člověku není dobře, když nemá téměř žádnou svobodu rozhodování. Není mu však dobře ani tehdy když má svobody tolik, že neví, co s ní. Podobně tomu je i s kontrolou. Člověku není dobře, když příliš přísná a častá kontrola jemu mluví do toho, co on dělá. Jedinci není však dobře ani tehdy, když je ponechán zcela jen sám sobě a nikdo se o to, co dělá, nezajímá. O svobodu jde často tam, kde hovoříme o podmínkách kreativního řešení úkolů.

O kontrolu jde i tam, kde se jedná o zpětnou vazbu.

#### **1.5.1.7 Nesmyslnost požadavků.**

Mezi nejvýraznější podmínky, které ovlivňují počátek vývoje psychického vyčerpání, patří nesmyslný obsah, který dává jedinci pokyny k jeho činnosti. To, co se může zdát zcela smysluplné tomu, kdo nařízení vydává, se může zdát zcela nesmyslným tomu, kdo ho vykonává.

#### **1.5.1.8 Autorita**

Ke zrodu vyhoření přispívá řada problémů s autoritou. Jde například o centralizaci celé autority do jediných rukou na jedné straně, nebo naopak o přílišné tříštění autority na straně druhé. Jde i o konflikty formální a osobní autority, tj. situaci, kde si pracovníci váží více někoho, kdo formální autoritou pověřen není, nežli toho, kdo tuto formální autoritu oficiálně zaujímá.

---

<sup>28</sup> KŘÍVOHLAVÝ, J. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada Publishing spol. s r.o., 1998, s.10-11

#### **1.5.1.9 Odpovědnost**

Ke ztěžujícím podmínkám práce z hlediska výskytu psychického vyhoření patří i nadměrná míra odpovědnosti, např. při nedostatku prostředků k odpovědné realizaci úkolu. Neméně těžká je situace i tam, kde pracovník cítí, že míra odpovědnosti vedení je mizivá.

#### **1.5.1.10 Neplnění úkolů**

Dlouhodobé neplnění úkolu je dalším ztěžujícím faktorem vzniku syndromu vyhoření. Trvá-li toto neplnění úkolu nebo plánu delší dobu, krystalizují se podmínky pro zrod psychického vyhoření.

#### **1.5.1.11 Očekávání**

Syndrom vyhoření má zelenou i tam, kde není přesně stanoveno, co se od koho očekává, kde jsou očekávání nerealistická, kde na vedoucím místě či na vedoucích místech nejsou lidé dostatečně schopní, avšak nemají potřebné možnosti a prostředky k výkonu toho, co by konat chtěli.

#### **1.5.1.12 Sociální komunikace**

Řada těžkostí, které mají vliv na vývoj syndromu vyhoření tkví v nedostacích horizontální a vertikální sociální komunikace – v neinformovanosti či špatné informovanosti vedení či naopak podřízených, v neexistenci skupinových rozhovorů o tom, co všechny trápí a o čem by se mluvit mělo.

### **1.5.1.13 Požadavky kladené na lidi**

O těžkostech, které mají vliv na zrod psychického vyhoření, hovoříme i tam, kde jsou na lidi kladeny nadměrné požadavky nebo kde to, co se od nich očekává, je příliš nerealistické. Často lidi nejen trápí, ale psychicky utrápí i to, že podnik stagnuje, tj. že pracovníkům není umožněno „držet krok s vývojem či výzkumem“, že jim není umožněno odborně růst a dále se vzdělávat, zdokonalovat, uplatňovat nové postupy, dovednosti.

### **1.5.1.14 Organizační podmínky**

Nejčastěji podléhají organizačním podmínkám následující pracovníci:

- Lidé, kterým osobně jde o to, aby jejich práce byla dobrá a úspěšná;
- Lidé, kteří jsou příliš oddaní tomu, co dělají;
- Lidé, kteří jsou svou prací nadšení;
- Lidé, kteří do své práce investují celou svojí energii;
- Lidé, kteří pracují příliš intenzívně;
- Lidé, kteří jsou příliš své práci oddaní;
- Lidé, kteří se dobrovolně vzdávají mnohého, aby mohli dobře dělat to, co dělají;
- Lidé, kteří se trápí otázkami typu „Co dělám špatně? Co bych měl dělat, aby to bylo lepší?“
- Lidé s minimálními zájmy mimo zájmy ryze pracovní;
- Lidé, kteří se domnívají, že jsou na svém pracovišti nepostradatelní.

Tito lidé upadají do stavu vyhoření, když se jim dlouhodobě práce nedaří, když „nemohou z místa“, když nedosahují toho, co si oni sami předsevzali, když se nedostávají tam, kam se dostat chtěli.

Motivaci k výkonům a spokojenost učitelů v zaměstnání jistě neposiluje ani fakt, že možnosti profesionálního postupů jsou relativně nepatrné a že angažovanost jednotlivce je velmi špatně finančně odměňována.

### **1.5.1.15 Negativní vztahy mezi lidmi**

V kauzistikách, které jsou popsány v odborné literatuře, jež končily syndromem vyhoření, se velice často sekáváme s údaji o tom, že dříve nežli k psychickému vyhoření došlo, byly v daném společenství lidí kolem postiženého špatné vzájemné vztahy mezi lidmi.

Špatnými vztahy mezi lidmi v odborné literatuře se rozumí existence nedorozumění, sporů, rozporů nebo konfliktů. Je možno hovořit i o hádkách, urážkách, slovnímu napadení jednoho člověka druhým, o přehnané asertivitě a agresivitě nebo hostilitě. Hlubší pohled do takové to společenské atmosféry ukazuje malou míru vzájemné úcty, malou míru evaluace neboli kladného hodnocení jednoho jedince druhým, nadměrnost projevů devalvace jako je ponižování, urážení, snižování kladné hodnoty druhého člověka, nedostatek vzájemné důvěry, existenci nízké míry důvěryhodnosti v mezilidském jednání. Často jde o nadměrně nezdravé projevy touhy po moci a nadvládě, případně i snahy o zneužití moci.

O špatných vztazích mezi lidmi je řeč tam, kde sliby mají malou uvěřitelnost, kde se sliby snadno dávají, avšak neplní, kde chybí úcta k lidské důstojnosti, kde nejsou stanoveny a dodržovány nejzákladnější etické normy lidského soužití. Bylo by možno ukázat zde na nepřiměřené kritické postoje jedněch k druhým, projevy patologického perfekcionismu, projevy tzv. patologických obranných mechanismů například popírání, hledání obětí, beránka, racionalizace, projevy závisti, zlosti, vzteku, nepřátelství mezi jednotlivci či skupinami lidí.

## **1.6 Diagnostika syndromu vyhoření**

Identifikace syndromu vyhoření vychází jednak z pozorování jednotlivých symptomů u jedince, v jehož chování se syndrom začíná projevovat, jednak z prožitku těchto příznaků u postižené osoby, které lze lépe identifikovat, pokud člověk o charakteristice syndromu vyhoření něco ví. Nejužívanějšími metodami pro zjištění syndromu vyhoření, existujících v českém jazyce v současné době, jsou dotazníky „Maslach Burnout Inventory“, od Ch. Malachové a S. Jacksonové a „Burnout Measure“ od A. Pinesové, E. Aronsona a D. Kafryho.

## 1.7 Odlišení syndromu vyhoření od jiných negativních psychických stavů

Jak jsem již uvedla, některé symptomy, důsledky v chování, jednání a prožívání u syndromu vyhoření částečně podobá některým známějším a diagnosticky propracovanějším poruchám nebo chorobám. Považují proto za účelné popsat stručně jejich vzájemné odlišnosti.

### 1.7.1 Syndrom vyhoření a deprese

Podle J. Křívohlavého<sup>29</sup> deprese, podobně jako syndrom vyhoření, patří do souboru negativních emocionálních jevů, kterými se zabývá psychologie. Podle statistik WHO<sup>30</sup> patří deprese k nejčastějším nemocem v celosvětovém měřítku. Může propuknout u lidí, kteří intenzivně pracují jako vyhoření. Může však stejně dobře propuknout u lidí, kteří nepracují, případně nepracovali téměř vůbec. Deprese může být vedlejším příznakem syndromu vyhoření, avšak může se vyskytovat i nezávisle na vyhoření. Deprese má často úzký vztah k negativním zážitkům z mládí, které vyhoření nemá. Deprese se dá léčit farmakoterapeuticky, u burnout se to však dosud nepodařilo. U syndromu vyhoření je léčbou hledání smysluplnosti života a to je kvalitativně odlišná forma terapie. Pravdou však je, že vztahy mezi syndromem vyhoření a depresí jsou velice úzké.

V. Kebza a I. Paclt<sup>31</sup> uvádějí, že vyhoření má s depresivní poruchou řadu shodných či obdobných symptomů jako jsou smutná nálada, pocit zmaru, pocit vlastní bezcennosti, ztráta motivace a energie. Hlavní rozdíl mezi nimi je v tom, že depresivní porucha negativně působí na většinu životních aktivit postiženého člověka, zatímco negativní působení burnout syndromu se obvykle omezuje na myšlenky a pocity, týkající se vykonané profese, profesního výkonu a jeho důsledků.

Dobře lze od vyhoření odlišit maskované deprese jednak proto, že u nich chybí hlavní příznak depresivní poruchy, smutná nálada, jednak vzhledem k manifestním somatickým a vegetativním obtížím, jež se většinou dosti odlišují od především psychicky založených obtíží,

<sup>29</sup> KŘÍVOHLAVÝ, J. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada Publishing spol. s r.o., 1998, s.10-11

<sup>30</sup> WHO: World Health Organisation - Světové zdravotnické organizace

<sup>31</sup> KEBZA, V., PACLT, I. *Strukturovaný vyšetřovací a intervenční postup depresivních poruch a primární lékařské péči: detekce, diagnóza a léčba*. Praha: Státní zdravotní ústav Praha, 1999, s. 36-37

typických pro vyhoření. Taky lze dobře odlišit smutek a skleslost syndromu vyhoření od bipolární efektivní poruchy.

Pro odlišení vyhoření od depresivní poruchy je třeba se zaměřit na sezónnost výskytu, s níž se v případě vyhoření nesetkáváme. Smutek a skleslost vyhoření se v průběhu dne většinou nemění, a pokud tomu tak přece jenom je, bývá celkový stav horší spíše k večeru. Dalším znakem může být tendence k sebeobviňování, jež se objevuje u jedince s depresí, kdežto u osob postižených burnout syndromem jde většinou o obviňování okolí.

### **1.7.2 Vyhoření a únava**

Únava je dalším negativním psychologickým zážitkem podobně jako vyhoření. Únava se vyskytuje i při vyhoření. Obecně má však únava užší vztah k fyzické zátěži, než tomu je u vyhoření. Z takovéto fyzicky ovlivněné únavy je možno se dostat odpočinkem, což u syndromu vyhoření možné není. Únava z fyzického zatížení je často pocíťována kladně, kdežto u vyhoření je to pocit veskrze negativní. Únava z intelektuální práce je často spojována s radostí z toho, co se nám podařilo udělat. U syndromu vyhoření jde však o únavu, která je vždy něčím negativním, tíživým, těžkým, bezvýchodným. U syndromu vyhoření je únava úzce spojována s pocitem selhání a marnosti.

## **2. Stručná charakteristika výskytu syndromu vyhoření v učitelské profesi**

Jednou z důležitých stránek současného rozvoje pedagogiky je orientace činnosti učitelů na žáka a na jeho osobnost. Odborná realizace této role vyžaduje od učitele vysokou míru odolnosti vůči vlivům citově zabarveným faktorů odborného prostředí. Existuje totiž protiklad mezi tím, splnit všechny požadavky, vycházející z vykonání této profese, a úplnou profesní realizaci sebe sama, pocitem uspokojení a naplnění z vlastní práce.

Dlouhodobě působící neregulovaná zátěž vede dříve či později k vyčerpání organismu. V takové situaci může člověk ztratit smysl svého konání a v tomto okamžiku dochází k syndromu

vyhoření, se kterým se potýkají snad všechny pomáhající profese. Nermalou roli v otázce zátěže u učitelů hraje fyzické prostředí, ve kterém se pohybují. Nedostatek času a prostoru na regeneraci v průběhu pracovního dne má na lidskou psychiku neblahé důsledky, neboť výkon učitelského povolání vyžaduje vyrovnanou, plně integrovanou až kultivovanou osobnost bez neurotických projevů. Pokud tyto požadavky nejsou splněny, projevují se jako nedostatky v pedagogické práci, neboť učitel výrazně působí na žáky kvalitami své osobnosti.

Svou roli hraje také jeho sebepoznávání a sebehodnocení, důvěra ve vlastní kompetenci, sebekontrola. Struktura psychických vlastností vytváří pak osobnost učitele a determinuje jeho výchovné působení.

Především by však měl být pedagog schopen umět jednat se žáky. K tomuto umění patří schopnost navázání kontaktu. Dále je to schopnost komunikace se žáky, schopnost poznat a respektovat individualitu žáka, sledovat a správně hodnotit situaci ve třídě, vyvozovat z toho adekvátní závěry pro řízení další činnosti a motivaci žáků.

Syndrom vyhoření postihuje všechny roviny učitelské osobnosti, protože postižený pedagog má negativní obraz o svých schopnostech, negativní postoj k žákům a rodičům, ztrácí zájem o profesionální témata, má obtíže při koncentraci, ztrácí snahu věnovat se slabším žákům nebo žákům se specifickými vzdělávacími potřebami. Tímto lze konstatovat, že nedostatky a vady učitelské osobnosti mohou negativně působit na žáky.

Podle publikace o problémech učitelské profese J. Švecové a J.Vašutové<sup>32</sup> v poslední době stres a zatížení učitelů se zvýšily tak, že oni sami se zaměřují na identifikování těch postojů žáků, kteří způsobují jejich stres. Ten občas dosahuje takových rozměrů a forem, že způsobuje úplné vyčerpání stále vyššího počtu učitelů. Jedním z prvních příznaků vyčerpání je projev chronických pocitů emocionálního entuziasmu. Učitelé na tomto stupni trpí únavou podrážděnosti a citovou prázdnotou. Postižení jedinci pak často mají obavy jít ráno do práce. Citově vyčerpání učitelé také projevují negativní a cynické postoje ke svým žákům a studentům. Tato změna v postojích je druhým aspektem úplného vyčerpání a je často považována za příznak deprofesionalizace. Třetí aspekt se projevuje tím, že učitelé mají najednou pocit, že jejich práce nemá žádnou hodnotu. Když vstupují do profese, doufají, že budou pomáhat žákům a studentům získat vědomosti a budou pozitivně působit na společnost. Když však učitelé cítí, že již delší

---

<sup>32</sup> ŠVECOVÁ, J., VAŠUTOVÁ, J. *Problémy učitelské profese ve světě*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997, s. 112-113



dobu nejsou schopní diferencovat své žáky, začnou se zajímat o jiné stránky své profese, jako jsou peníze a uznání.

Pocit minimálního úspěchu kombinovaný s účinky prvních dvou uvedených aspektů vyčerpání může snížit motivaci v tom smyslu, že neúspěch se stává způsobem života.

Podle autorů C. Henning a G. Keller<sup>33</sup> postihuje vysoký stupeň vyhoření asi 15 – 20% učitelů, zvláště ze škol s vysokým počtem problémových žáků. Ve své publikaci odhadují, že počet vyhořelých učitelů bude v budoucnu vzrůstat v důsledku toho, jak problémů ve školách přibývá a jak se stále zvyšuje věkový průměr učitelů.

E. Řehulka a O. Řehulková<sup>34</sup> uvádějí, že v učitelské profesi se nachází zátěže, které jsou nebezpečné jednak pro udržení fyzického a psychického zdraví učitele a jednak u určitých jedinců mohou narušovat profesní úspěšnost nebo ji přímo znemožňovat, což u učitele může znamenat poškozování dětí. Ne každý učitel je fyzicky a psychicky tak predisponován, aby tyto zátěže vždy a úspěšně zvládal, přičemž v našem školství jsou učitelé, kteří tyto zátěže zvládat nedokáží.

### 3. Prevence syndromu vyhoření

Prevence vzniku syndromu vyhoření je velmi důležitá. Počínající příznaky jsou totiž mnohem snáze ovlivnitelné než důsledky vyhoření. Prevence je významná také proto, že vyhoření ohrožuje nadšené a energické lidi, kteří by pro svou profesi byli jistě velkým přínosem. Je škoda, pokud příčinou vyhoření svojí profesní dráhu opouštějí.

Prvním krokem v prevenci syndromu vyhoření je jeho znalost. Každý pomáhající profesionál by měl o této hrozbě vědět, znát projevy vyhoření, podmínky jeho vzniku i průběh. Měl by se seznámit s tím, jak proti němu bojovat a jak mu předcházet.

V boji proti syndromu vyhoření hraje důležitou roli každý konkrétní člověk, ale zároveň také organizace, ve které pracuje.

---

<sup>33</sup> HENNING, C., KELLER, G. *Antisresový program pro učitele*. Praha: Portál, 1996. s. 16-17

<sup>34</sup> ŘEHULKA, E., ŘEHULKOVÁ, O. Problematika psychické a tělesné zátěže při výkonu učitelského povolání. In Řehulka, E., Řehulková, O., *Učitelé a zdraví 1*. Brno: Psychologický ústav AVČR, 1998. s. 103

J. Křivohlavý<sup>35</sup> dělí práce s tématem syndromu vyhoření do dvou skupin:

1. První skupina – metody zaměřené na toho, kdo je ohrožen vyhořením – interní postupy
2. Druhá skupina – aktivity zaměřené na úpravu vnějších podmínek, které by mohly vyhoření napomoci

V. Kebza a V. Šolcová<sup>36</sup> odkazují na koncepci Beckera o duševním zdraví. V této koncepci Becker vyjadřuje riziko onemocnění poměrem mezi rizikovými a protektivními faktory, přičemž rizikovými faktory se rozumí především zranitelnost a stresory, projektivními faktory pak kompetence. Autor rozlišuje kompetence v uspokojování potřeb, sociální kompetence, kognitivní kompetence, kompetence zvládat stresové situace a kompetence v kontrole jáství a podpůrné vlivy vnějšího prostředí.

Pokud je vyhoření důsledkem nerovnováhy mezi profesním očekáváním a realitou, je možné tento problém řešit jednak osvojením jedincem si základních postupů hodnocení stresogenních situací a strategií zvládání stresu, jednak provedením změn zaměstnavatelem v jeho organizaci.

Vzhledem k tomu, že se syndrom vyhoření promítá do postojů a způsobů chování souvisejících s výkonem pracovní činnosti jedince, je i v zájmu zaměstnavatele, aby se prevencí burnout syndromu zabýval. Proto v popředí zájmu by měl být v organizaci rozvoj programů zaměřených na osobní rozvoj, pracovní poradenství, výcvik v profesních dovednostech, týmovou spolupráci, zvýšení podílu pracovníků na řízení ad.

Intervence na straně organizace může spočívat například ve zvýšení participace učitelů na rozhodování, vytvoření sociálně citlivého prostředí. Pozitivním faktorem spokojenosti se zaměstnáním je spokojenost s nadřízenými, spokojenost se spolupracovníky, spokojenost s postupem, spokojenost s finančním ohodnocením, jasný kariérní řád.

Na straně jedince je potřeba zvládnout základní pravidla, jak si zachovat zdraví a nepodléhat stresu alespoň na úrovni znalostí, názorů a postojů k těmto otázkám.

C. Kyriacou<sup>37</sup> poskytuje vedení školy následující rady:

---

<sup>35</sup> KŘÍVOHLAVÝ, J. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada Publishing spol. s r.o., 1998, s.11

<sup>36</sup> KEBZA, V., ŠOLCOVÁ, I. *Syndrom vyhoření*. 2. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003, s.3

<sup>37</sup> KYRIACOU, C. *Teacher stress: directions for future research*. Educational Review, 2001, s. 29-30

- Konzultovat se s učiteli v takových záležitostech, jako je vytváření vzdělávacích programů nebo instruktážní plánování, které se přímo týkají jejich tříd.
- Poskytnout přiměřené prostředky na zařízení a podporu učitelů v jejich pedagogické praxi.
- Poskytnout jasné popisy práce a očekávání s cílem eliminovat případné nejasnosti a konflikty.
- Vytvořit a udržovat otevřenou komunikaci mezi učiteli, poskytovat administrativní podporu a zpětnou vazbu na jejich výkon, který by mohl sloužit jako prevence proti stresu.
- Umožnit a podporovat profesní rozvoj, který by mohl vyvolat pocit uspokojení z vykonávané práce a vytvářet profesní identitu učitele.

### 3.1 Antistresové programy

Domnívám se, že vyhoření jako jev vyskytující se v učitelské profesi je nutno nejen studovat, ale také naznačit jak mu předcházet. Každý učitel by měl mít možnost osvojit si základní strategie zvládání stresu v speciálně zaměřených kurzech nebo programech, ve kterých by se s těmito zásadami nejen seznámil, ale naučil se základním relaxačním metodám, kde by dostal odborné doporučení, jak má upravit výživu, životosprávu, pohybový režim.

J. Dan<sup>38</sup> odkazuje na monografii H. Meidinger a Ch. Enders o seminářích pro učitele, které jsou zaměřené na prevenci a ovlivňování syndromu vyhoření. Ve své monografii H. Meidinger a Ch. Enders reflektují své zkušenosti s vedením těchto seminářů v Bavorsku. Podle autorů semináře musí být pečlivě naplánovány. Základní metodou je práce s jednotlivcem nebo s malou skupinou. Semináře by mohly mít rozsah až tří dnů. Pracovní jednotky – tříhodinové. Projekt seminářů by měl zahrnovat jednak oblast kognitivní, jednak emoční aspekty. Kognitivní přístupy hrají při přepracování hodnocení osobního prožívání užitečnou roli, stejně tak i při vypracování strategie zvládání. Autoři navrhuji psychoterapii formou rozhovoru, arteterapii, systemickou terapii, fokusing, relaxační cvičení. Průběh semináře by měl být rozdělen na analýzu zátěžové situace a vytvoření strategií zvládání, tzn. možnosti změn.

---

<sup>38</sup>DAN, J. Pracovní vyprahnutí u učitelů. In ŘEHULKA, E., ŘEHULKOVÁ, O. *Učitelé a zdraví 1*. Brno: Psychologický ústav AVČR, 1998. s.71

Podle autorů prožívané zátěže učitelů jsou výsledkem subjektivního hodnocení. Vypořádání se a přepracování pracovní zátěže učitelů zahrnuje reflexi vlastní osoby a rodinného prostředí, pozorování pracovních podmínek školy a úvahu k vzájemnému působení obou aspektů jako produktu a procesu.

Na seminářích byly také diskutovány problémy s profesní identitou. Učitel se musí vypořádat s rozdílnými očekáváními a musí se identifikovat s částečně protichůdnými rolemi.

Autoři ze svých zkušeností vyvozují, že preventivní postupy by měly být zařazeny již do vzdělávání budoucích učitelů na vysokých školách.

### **3.2 Sociální opora**

Sociální opora je považována za jeden z nejdůležitějších externích faktorů pomáhajících lidem neupadnout do stavu vyhoření.

J. Křívohlavý<sup>39</sup> odkazuje na výzkumnou práci Ayaly Pinesové a Elliota Arona ze které je vidět, že čím lepší vztahy daný člověk k druhým lidem má, tím má i relativně nižší úroveň psychického vyhoření. Sociální oporou, kterou malá skupina lidí danému člověku poskytuje ve chvílích jeho těžkosti a životních krizí, se rozumí v první řadě sociální kontakt, neopuštění postiženého v těžké situaci, ochota naslouchat mu, vyslechnout jeho stížnosti a problémy, poskytnout povzbuzení nebo uznání, sdílet spolu s ním jeho rozbourané emoce, neodsuzovat ho, v případě potřeby poskytnout i materiální pomoc.

### **3.3 Další vzdělávání učitelů**

Budování poznatkové základny by mohlo pomoci zlepšit status učitelské profese. Někteří učitelé pociťují nedostatek uznání pro svoji práci. Jiní si stěžují na to, že nejsou schopní úsporně hospodařit se svými silami a stěží dokážou zmobilizovat dostatek energie pro podstatné věci. S tím je spjatý problém, který spočívá v poznatku, že někdy nejlepší učitele vyhoří nebo opouštějí profesi.

---

<sup>39</sup> KŘÍVOHLAVÝ, J. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada Publishing spol. s r.o., 1998, s.90-91

Podle C. Henninga a G. Kellera<sup>40</sup> velmi často také objevují se kompetenční obtíže, které souvisejí s řízením učení. Stresovaný jedinec si často uvědomuje, že výchovné metody a repertoár komunikativních dovedností, které používá, mu nestačí, aby účinně reagoval na „poruchy“ vyučování.

Mnoho energie vyplývá na neúčinné „boje“ s jednotlivými žáky nebo celou třídou. Celé léta jedná podle stejného, byť neúspěšného vzoru, místo aby rejstřík svých metod komunikace obměnil nebo rozšířil.

Neméně závažné jsou nedostatky a chyby učitelů ve výukových metodách. Nedaří se jim motivovat žáky k učení. Jsou sice schopní žákům zprostředkovat množství učiva, ale jejich schopnost zprostředkovat jim také metody k jeho osvojení bohužel zaostává. Takový postup je pro pedagogy zdrojem opakujících se frustrací z práce.

### **3.3.1 Pohled do zahraničí**

Ve své práci chci poukázat také na různé možnosti dalšího vzdělávání učitelů, směřující k osobnímu a profesnímu rozvoji učitelů, jež, předpokládám, by mohlo sloužit jako prevence vyhoření.

#### **3.3.1.1 Finsko**

Další vzdělávání učitelů je zajímavé i ve Finsku, které organizuje městský školní úřad, jež je povinné. Vedle učitelské práce jsou učitele povinni účastnit se přípravy a plánování práce tří dny ve školním roce.

Aby bylo zajištěno doškolování, byl vytvořen systém provincionálních výchovných konzultantů. Tito konzultanti jsou specialisty ve svých předmětech a problémových oblastech.

Také každý sedmý rok mohou učitelé využít možnosti volného roku k tomu, aby se věnovali nějakému výzkumnému problému nebo dalšímu vzdělávání. Doplňující příprava učitelů je zaměřena hlavně na uchování jejich profesních dovedností na moderní vývojové úrovni.

---

<sup>40</sup> HENNING, C., KELLER, G. *Antisresový program pro učitele*. Praha: Portál, 1996. s. 15

### **3.3.1.2 Německo**

V Německu u všech učitelů se požaduje, aby se zúčastňovali kurzů dalšího vzdělávání. Ty mají udržovat učitele na aktuálním úrovni vývoje v oblastech jejich kvalifikace a dávat jim příležitost získávat další kvalifikace.

Instituce pro další vzdělávání pravidelně publikují své programy, aby si mohli učitelé vybrat. Některé kurzy probíhají na školách odpoledne nebo večer.

Delší kurzy jsou ve vzdělávacích centrech a vzdělávací instituce poskytují noclehy a stravu. Pro delší kurzy jsou učitelé uvolňováni ze svých školních povinností při zachování plného platu.

Mimo jiné existují i zvláštní vzdělávací příležitosti, které jsou vytvářeny pro učitele moderních cizích jazyků v podobě letních kurzů na univerzitách v zahraničí a programů návštěv učitelů na zahraničních školách a výměnných programů.

### **3.3.1.3 Švýcarsko**

Ve Švýcarsku existuje další vzdělávání pro rozšíření kvalifikace. V komplementární přípravě získávají učitelé nové kvalifikace tím, že na jeho závěr složí příslušné zkoušky a získají odpovídající diplom a vysvědčení. Vzdělání v takové podobě je stále více založeno na systému jednotek kreditů. Na všech úrovních mohou být získávány speciální diplomy a jednotlivé kurzy kvalifikují účastníky pro jistá místa. Všechny získané diplomy tu mají také příslušný odraz v platech jejich držitelů.

### **3.3.1.4 Japonsko**

Japonsko poskytuje určitý prostor pro učitele tím, že zejména starším učitelům umožňuje, aby působili jako koordinátoři v akademických oblastech či jako poradci pro zdraví a studium žáků, koordinovali práci jednotlivých ročníků.

### 3.3.1.5 Norsko

Další vzdělávání v Norsku se vztahuje k všeobecnému rozvoji a inovacím ve školském systému, k individuálnímu rozvoji, k udržování profesionální úrovně a k renovaci poznatků u učitelů.

### 3.3.1.6 Řecko

V Řecku existují různé formy dalšího vzdělávání učitelů, jimiž podle zákona jsou:

- jedno až třídenní nebo i delší semináře, které jsou organizovány školními poradci, aby pomáhaly učitelům při plnění jejich povinností, zvláště když mají vyučovat nově zaváděným vyučovacím předmětům;
- každý učitel, který už má za sebou pět let školní praxe, může na vlastní žádost bez zvláštní zkoušky navštěvovat roční učitelskou přípravu.

Během tohoto druhu vzdělávání dostávají pedagogické pracovníci zvláštní plat na nejvyšším stupni svých odměn, aby mohli uhradit mimořádné výlohy, protože mnozí z nich se musí odstěhovat z domova, aby mohli tyto kurzy navštěvovat.

Počet škol pro další vzdělávání byl od roku 1985 rozšiřován a rozmíst'ován po celé zemi, za účelem vytvoření příležitosti je navštěvovat pro více učitelů. Všichni učitele jsou tam připravováni k vyučování novými metodami.

Na základě výše uvedené informace je zřejmé, že otázka dalšího vzdělávání učitelů je velmi důležitá. Další vzdělávání učitelů a příprava by měly vyrovnaně odpovídat potřebám učitelů a prioritám vytyčovaným školskými úřady. Mělo by docházet k efektivní koordinaci mezi těmi, kdo odpovídají za poskytování dalšího vzdělávání učitelů, a to pokud jde o volbu obsahu, o financování a organizaci tohoto vzdělávání. Mělo by být, pokud možno organizováno ve spolupráci se školami, školskými úřady a zprostředkovateli, pro uskutečnění potřeb této přípravy. Měly by se podporovat příležitosti, aby učitelé mohli těžit ze širokého rozsahu poznání odborníků, a také ze zkušeností mimo školu, zejména v průmyslu a obchodu, včetně těch, kteří jsou na vysokých školách.

### 3.4 Plat podle pracovních výsledků

Dlouhodobě neodpovídající finanční ohodnocení může vest k pocitu, že snaha a výkony nejsou dostatečně oceněny a tudíž může být jedním z faktorů způsobujících vývoj syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků.

Podle ukazatelů uvedených v publikaci OECD<sup>41</sup> z názvem *Education at a Glance*, které přeložil Ústav pro informace ve vzdělání, nejlépe placené učitelé, ve srovnání s ostatními učiteli ve světě, jsou ve Švýcarsku.

Podle K. Millera a M. Stauffera<sup>42</sup> ve Švýcarsku učitelé jsou rozděleni do platových kategorií podle jejich aprobační a školního stupně. Postup v rámci těchto platových tříd závisí na zkušenosti učitele, a nikterak nezávisí na hodnocení učitele. Plat roste automaticky v závislosti na počtu odučených let. Celkový hrubý plat při plném úvazku kromě hrubého základního příjmu může zahrnout i jiné položky jako příspěvek na bydlení, lokální bonusy, bonusy za loajalitu, prémie na konci roku a další.

Snaha zefektivnit platový systém, ze strany státu, přináší systémy, které zohledňují hodnocení učitele.

V roce 1999 byl uveden systém nesoucí označení LQS<sup>43</sup>, který podmiňuje platový růst pozitivním hodnocením. V případě příznivého hodnocení je poskytnuto zvýšení platu o 1%-3% na dobu 4 let. Pokud je však hodnocení neuspokojivé, platový navýšení je pozastaveno na dobu jednoho roku. Během tohoto roku se učitel snaží své nedostatky zdolat. Hodnocení je vytvářeno týmem sestaveného z představitelů školské komise, kteří jsou pro tuto činnost řádně vyškoleni. Hodnocení obsahuje pozorování hodin vedených učitelem, rozhovor se samotným učitelem a písemná zpráva popisující učitelův pedagogický přístup.

V roce 2000 byl představen v Sankt Gallenu model označený jako SLQ<sup>44</sup>. V tomto modelu byla platová stupnice rozdělena do čtyř úrovní a pohyb mezi nimi směrem nahoru je možný pouze tehdy, je-li učitel dostatečně pozitivně ohodnocen. Pohyb v rámci jednoho stupně je z velké části automatický. Jakmile však učitel dosáhne vrcholu daného stupně, ve kterém se

---

<sup>41</sup>Education at a Glance - Organizace pro ekonomickou spolupráci.

<sup>42</sup>MULLER, K. K., STAUFFER, M. *Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers, OECD Activity, Swiss Country Background Report*. CORECHED, Swiss Council for Educational Research, 2003 [cit. 2010.04.02] s.15 Dostupné z WWW: <[www.oecd.org/dataoecd/24/17/2496222.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/24/17/2496222.pdf)>

<sup>43</sup>Lohnwirksames Qualifikations System – platově-efektivní kvalifikační systém.

<sup>44</sup>Systematische Lohnwirksame Qualifikation - systematická platově-efektivní kvalifikace.



nachází, je ohodnocen. Pokud hodnocení není pozitivní, nepostoupí do dalšího úrovně. Hodnocení je spoluvytvářeno učitelem a hodnotícím z řad školské komise. Hodnocení se zaměřuje na oblasti: organizace a průběh výuky, interakce s žáky, učiteli a rodiči a účast v mimoškolních aktivitách.

Od roku 2007 byl v Rusku zaveden nový systém odměňování učitelů, který je zaměřen na odměňování podle kvality vykonané práce.

Kriteriem k posuzování je například nejen dosažené vzdělání, kvalifikace, obtížnost vyučujícího předmětu, délka praxe ale i dosažení lepších výsledků v porovnání s předchozím obdobím, stabilita a nárůst kvality vzdělávání, pozitivní výsledky mimoškolní činnosti studentů z různých předmětů například příprava žáků na olympiády, soutěže, konference různého charakteru.

### 3.5 Dodatkové mzdové formy

Podle P. Šťastnové<sup>45</sup> mnoho školských systémů v zahraničí má vyvinut systém, který umožňuje poskytovat učitelům další platby a úlevy. Ty mají často formu finančních příspěvků, anebo redukce počtu vyučovacích hodin. Na počátku kariéry mají dodatečné platby nejčastěji podobu rodinného příspěvku nebo bonusu za působení v určitém regionu. Vyššího platu lze dosáhnout i zvyšováním kvalifikace, kvalifikací pro více předmětů nebo certifikátem umožňujícím výuku dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. V některých zemích je jako odměna za odučená léta používána redukce požadovaných vyučovaných hodin, například v Řecku a na Islandu. V jiných zemích, jako v Portugalsku, mohou učitelé dosáhnout redukce počtu vyučovaných hodin prací na speciálním úkolu nebo nějakou další aktivitou. Rozeznáváme tři základní skupiny příplatků:

- Příplatky vycházející z převzetí odpovědnosti a zohledňující určité podmínky pro výuku. Například příplatek za řízení, za výuku ve vysoce potřebném regionu, v problémových školách a školách pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami;
- Příplatky založené na demografických charakteristikách učitele.

---

<sup>45</sup>ŠTASTNOVÁ, P. OECD – platy učitelů v mezinárodním srovnání. *Týdeník Školství* [online]. 2007, č. 10 [cit. 2010-03-02]. Dostupný na WWW: <<http://www.vuppraha.cz/media/395>>

Například věk nebo rodinný status;

- Příplatky vycházející z kvalifikace učitele, vzdělávání a práce.

Například za vyšší kvalifikaci, za profesní rozvoj, profesní aktivity.

Z příplatků je nejčastější příplatek za převzetí odpovědnosti či určitých povinností nebo za pracovní podmínky. Ve více než polovině zemí OECD jsou přidělovány příplatky na bázi demografických charakteristik učitelů. Často jsou využívány příplatky zohledňující kvalifikaci, školení a práci. Nejčastěji je používán příplatek za získání vyšší kvalifikace než kvalifikace požadované nebo získání vyšší kvalifikace, než je minimální úroveň učitelského certifikátu, či absolvování odborných školení.

## II. EMPIRICKÁ ČÁST

### 1. Stanovení cíle výzkumu

Cílem mého výzkumného šetření je zmapovat výskyt syndromu vyhoření u učitelů druhého stupně základních škol a gymnázií Středočeského kraje. Zajímalo by mne, zda existuje rozdíl vzniku burnout efektu mezi učiteli druhého stupně základních škol a učiteli gymnázií, přesněji řečeno vliv vnější selekce žáků. Domnívám se totiž, že učitelé druhého stupně základní školy, kteří pracují s „problémovými“ žáky, mají předpoklad k rychlejšímu vyhoření oproti učitelům gymnázií.

Dalším cílem je ověřit, zda existuje vztah mezi syndromem vyhoření, délkou pedagogické praxe, věkem respondentů a deficitem, vyplývajícím z uspokojování potřeb podle motivačního programu pedagogických pracovníků.

Vycházím z předpokladu, že lidé, u kterých se projevuje vyšší stupeň syndromu vyhoření, mohou poukazovat na podobné deficity potřeb, vyplývajících z uspokojování potřeb podle motivačního programu pedagogických pracovníků. Například pocit nedostatečného uznání, možnost dalšího vzdělávání, spravedlivé hodnocení apod.

Pokud by se potvrdil předpoklad korelace mezi deficitem potřeb v motivačním hodnocení a tendencemi k vyhoření, mohl by se stát jedním z kritérií identifikace potřeb, které by mohly posloužit jako preventivní indikátor pro pedagogy.

Pro realizaci stanoveného cíle výzkumného šetření jsem zvolila následující postup:

1. Studium literatury na uvedenou problematiku.
2. Provedení šetření vzniku syndromu vyhoření v pedagogické profesi.
3. Zjištění individuálních motivačních potřeb pedagogických pracovníků.
4. Zpracování získaných dat a analýza výsledku výzkumného šetření.

## **2. Obsah výzkumu:**

Učitelská profese se dá studovat z různých hledisek a předmětem zkoumání mohou být její různé aspekty. Za velmi důležitý aspekt považuji fyzickou a psychickou zátěž při výkonu této profese. V rámci mého zkoumání syndromu vyhoření se budu zabývat pouze těmi faktory, které mě v této problematice zajímají.

## **3. Formulace výzkumného problému**

Pro empirické šetření jsem si stanovila tyto problémové okruhy:

### **Problém 1.**

Jaký je vztah mezi projevem syndromu vyhoření u učitelů základních škol a u učitelů gymnázií?

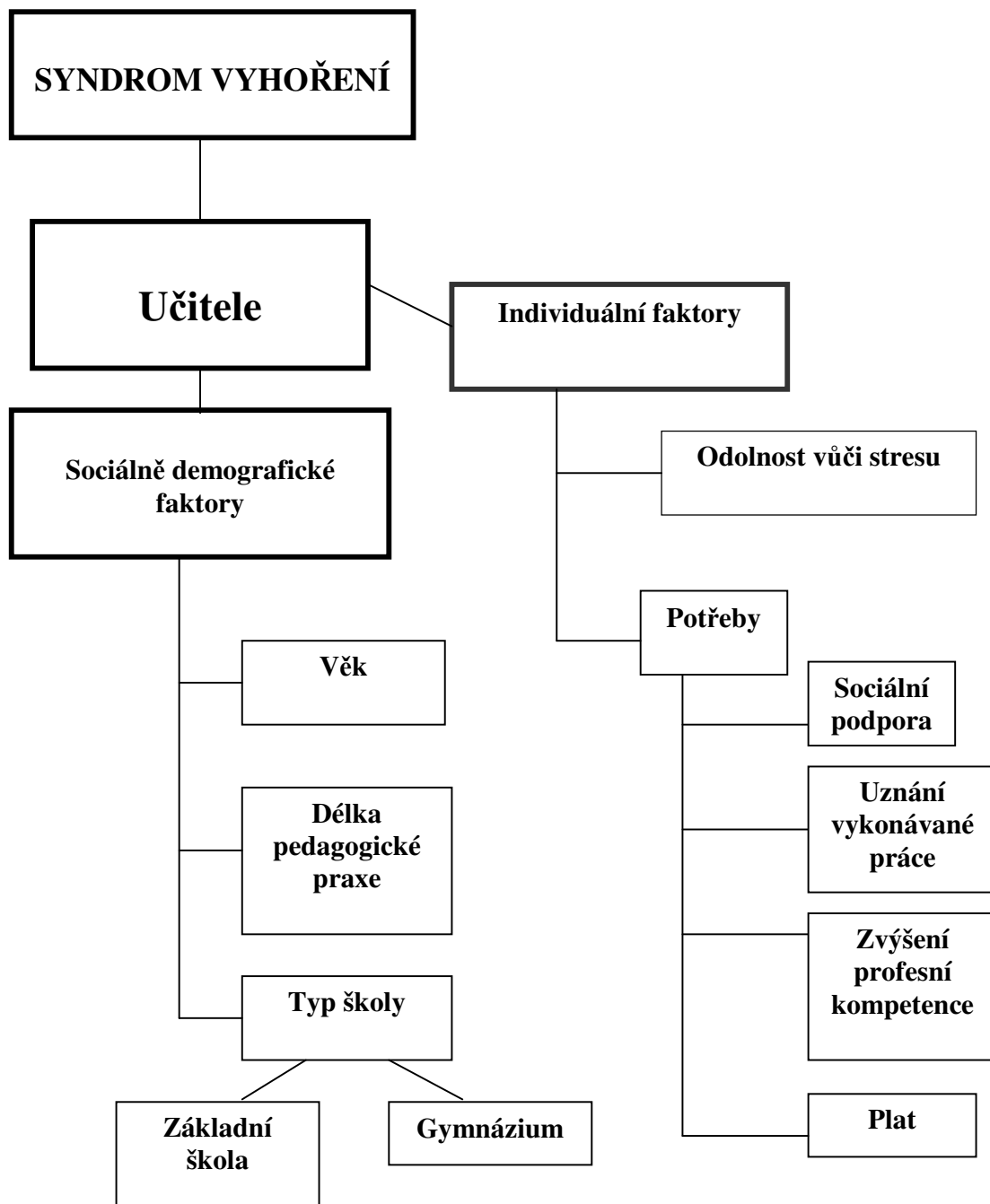
### **Problém 1.**

Má vliv délka pedagogické praxe na míru projevu syndromu vyhoření?

### **Problém 1.**

Jaký má vliv starší věk učitele na míru projevu syndromu vyhoření?

#### 4. Model výzkumného pole



## 4.1 Základní obecné faktory charakterizující zátěž učitelů

*Věk:* Stoupající věkový průměr učitele přináší snižující se flexibilitu i odolnost vůči zátěži.

*Délka praxe:* V procesu stárnutí jsou učitel vždy v kontaktu s dětmi a dospívajícími. Když se sníží jejich pružnost, je pro ně stále obtížnější reagovat na potřeby dětí. Diskrepance mezi ideály k povolání a realitou je stále citelnější, takže požadavky povolání jsou zvládány méně dobře nebo s větší námahou. Pocit, že nezvládají práci, představuje pro část učitelů trvalý stres.

*Problémoví žáci:* Konfrontace se žáky se špatnými postoji k práci a vyrušující, jejichž výchova je náročnější a obtížnější, představuje pro učitele neustalou výzvu, jenž může být jednou z příčin projevu syndromu vyhoření.

*Vztahy na pracovišti:* Klima v učitelském sboru je jedním z dalších faktorů vedoucích k vyhoření. Chybějící výměna odborných zkušeností, neschopnost minimálního konsensu v pedagogických otázkách, málo vzájemné podpory vedou k tomu, že každý učitel je osamělým běžcem a při možných obtížích začíná o sobě pochybovat.

*Hodnocení učitelského povolání:* Dlouhodobě neodpovídající finanční ohodnocení může vest k pocitu, že snaha a výkony nejsou dostatečně oceněny.

## 5. Stanovení hypotéz

Na základě teoretických koncepcí a výzkumů vztahujících se k problematice syndromu vyhoření jsem stanovila následující hypotézy:

**Hypotéza 1: Na výskyt a vývoj syndromu vyhoření mají vliv sociálně-demografické proměnné.**

Hypotéza 1.1: U věkové starších učitelů dosahuje syndrom vyhoření vyšších hodnot.

Hypotéza 1.2: U učitelů s větším počtem odpracovaných let ve školství dosahuje syndrom vyhoření vyšších hodnot.

Hypotéza 1.3: U učitelů druhého stupně základních škol dosahuje syndrom vyhoření vyšších hodnot, oproti učitelům gymnázií.

**Hypotéza 2: Učitelé, které označují uznání pro svoji práci za dostatečné, jsou odolnější vůči projevům syndromu vyhoření oproti těm, kteří pocítují nedostatek uznání pro svoji práci.**

## **6. Výzkumný vzorek**

Základním souborem výzkumu byly učitelé druhého stupně základních škol a učitele gymnázií ve Středočeském kraji.

Metodou stratifikace byly ze seznamu všech základních škol a gymnázií v České republice dle statistických materiálů MŠMT vybrány základní školy a gymnázia Středočeského kraje.

Metodou náhodného výběru ze všech základních škol a gymnázií Středočeského kraje bylo vybráno 5 základních škol a 5 gymnázií, kde byl realizován výzkum.

## **7. Metody a techniky výzkumu**

Jako hlavní nástroj pro získání dat za účelem dosažení vytýčených cílů jsem použila techniku dotazování, neboť výhodou dotazníku je možnost získat velké množství informací od mnoha respondentů během relativně krátké doby.

Nevýhodou dotazníku je značná subjektivita odpovědí respondenta a v důsledku toho snížená validita dotazníku jako výzkumné metody. Pro snížení subjektivity v odpovědích respondentů formulace otázek byla jasná a srozumitelná.

Anonymním dotazníkem jsem zjišťovala věk a délku pedagogické praxe dotázaných, jejich názor na hodnocení jejich práce, faktory a stupeň vývoje syndromu vyhoření.

Výzkumné šetření bylo provedeno prostřednictvím dvou odlišných dotazníků, z nichž se první zabýval zjištěním výskytu syndromu vyhoření, druhý zjištěním názoru pedagogických pracovníků na hodnocení jejich práce a zmapování jejich potřeb z hlediska motivačního programu.

Oba dotazníky byly spojeny do jedné složky, kterou obdržel každý respondent.

## **7.1 Technika zkoumající míru syndromu vyhoření u souboru učitelů**

Pro stanovení míry vyhoření byl použit dotazník V. Bojko (dále jen DMSV), který je určen pro zjištění syndromu vyhoření u pomáhajících profesí. Tento dotazník obsahuje 84 soudů, které jsou formulovány tak, aby respondenti mohli vyjádřit svůj vztah k práci, k sobě samému a k jejich psychickému rozpoložení.

Respondent odpovídal na otázky buď „ano“, nebo „ne“.

Tuto techniku jsem přeložila z jazyka ruského.

Při překladu, pro zjednodušení dotazníku pro učitele, dotazník byl upraven následujícím způsobem:

- slovo „partner“ bylo zaměněno na slovo „kolega“,
- slovo „obchodní partner“ na slovo „žák“.

Pro zjištění, zda existuje vztah mezi mírou syndromu vyhoření, věkem a délkou pedagogické praxe byly přidány otázky zjišťující věk a délku pedagogické praxe respondenta.

Dotazník DMSV obsahuje celkem 84 otázek. Protože při předvýzkumu respondenti se stěžovali na obtížnost otázek a velký rozsah dotazníku, pod odporným vedením Doc. PhDr. Jiří Pelikána, CSc., jsem ho přepracovala následujícím způsobem.

Nejprve byl přeformulované otázky tak, aby postihovaly zkoumaný předmět a byly více srozumitelné pro respondenty. Dále, jsem podle klíče k metodě roztřídila otázky podle jejich účelnosti, tj. jaký z 12 symptomů měří. Každý symptom obsahuje celkem 7 otázek. Každá otázka má určitý počet bodů, podle kterého se hodnotí míra projevu určitého symptomu. Abych mohla zkrátit dotazník, jsem označila otázky, které svým významem se v dotazníku několikrát opakovaly. Pro dosažení rovnováhy v celkovém počtu bodů, jsem odebrala z každého symptomu



pouze ty položky, jež byly označeny a zároveň byly hodnoceny odpovídajícím bodováním, tj. ve fázi „Napětí“ byl symptom č. 1, 2, 3 zkrácen o 2 otázky a symptom č. 4 o 3 otázky, ve fázi „Rezistence“ byl symptom č. 1, 2, 3, 4 zkrácen o 2 otázky, ve fázi „Vyčerpání“ byl symptom č. 1, 2, 4 o 2 otázky a symptom č. 3 o 3 otázky, s bodovým hodnocením v průměru 3,5 bodů. Celkem hodnota indexů udávající symptom pro každou ze tří fází formování syndromu vyhoření byla ztracena o 7 bodů.

Tímto způsobem dotazník byl zkrácen celkem o 26 otázek a celkem obsahuje 58 otázek.

Dále byla provedena uprava instrukce pro zpracování získaných dat dle dotazníku, kde se udává index s počtem bodů pro hodnocení míry projevu syndromu vyhoření dle jednotlivých fází. Vypočítala jsem procentuální proporci odebraných položek k celkovému počtu bodů a procentuální proporci indexu s počtem bodů udávající míru projevu symptomu. S pomocí získaných výsledků jsem vypočítala index s počtem bodů udávající projev určitého symptomu vzhledem k bodovému hodnocení odebraných otázek.

### **7.1.1 Zpracování získaných dat dle dotazníku DMSV**

Interpretace výsledků dle techniky V. Bojko je třífázová, zahrnující čtyři symptomy.

Každá varianta odpovědi je předběžně hodnocena soudy s určitým počtem bodů, které jsou uvedené v „klíči k metodě“, tj. v závorkách vedle čísla soudu. Tento systém je vytvořen tímto způsobem, protože příznaky symptomu, které jsou zahrnuty, mají různý význam ve stanovení jeho obtížnosti.

Maximální hodnotu – 10 bodů, dle soudu, dostane příznak, který nejvíce poukazuje na tento symptom.

Na základě klíče se zpracování dat realizuje následujícím způsobem:

1. Stanovuje se počet bodů pro každý z 12 symptomů zvlášť. Každá otázka je označena znaménkem „+“ nebo „-“, kde znaménko „+“ znamená odpověď „ano“ a znaménko „-“ znamená odpověď „ne“.

*Například pokud respondent odpoví na otázku č. 1 „ano“-otázka se hodnotí 2 body, pokud respondent odpoví „ne“ – otázka se hodnotí 0 bodů. Nebo pokud na otázku č. 2 respondent*

*odpoví „ano“ – otázka se hodnotí 0 bodů, ovšem pokud respondent odpoví „ne“ – otázka se hodnotí 3 body.*

Index každého symptomu kolísá v hranici mezi 0 – 23 bodů.

- 6 bodů a méně znamená, že symptom se neprojevil.
- 7–11 bodů znamená malý projev symptomu.
- 12 bodů je zřejmým projevem symptomu.

Symptom s indexem 16 a více bodů je dominujícím v této fázi, nebo v celém syndromu.

2. Vypočítává se hodnota indexů udávající symptom pro každou ze tří fází formování syndromu vyhoření.

- 28 a méně bodů fáze se nezformovala.
- 29–45 bodů fáze je ve stadiu formování.
- 46 bodů fáze se zformovala.

3. Máme konečný index udávající syndrom vyhoření – souhrn všech indexů syndromu vyhoření, tj. celková hodnota indexů všech dvanácti symptomů.

Tato technika umožňuje zmapovat hlavní příznaky vyhoření. Je nutno poznamenat do které fáze se řadí dominantnější symptomy, a ve které fázi je jejich největší počet.

Dalším krokem při interpretaci výsledků podle dotazníku je vyložení indexů vyvíjecího se stresu v jednotlivých fázích: "Napětí", "Rezistence" a "Vyčerpání". Každá fáze je hodnocena v rozmezí 0 – 91 bodů. Nicméně, srovnání indexů, získaných dle fází, není opodstatněné, protože není žádný důkaz o jejich relativních rolích podmiňujících utvoření syndromu. Jde o to, že naměřené jevy se výrazně liší. Například reakci na vnější a vnitřní faktory, psychologickými obrannými mechanismy, stavem nervové soustavy. Podle počtu naměřených jevů můžeme hodnotit jen, v jaké míře se zformovala jednotlivá fáze.

Při zpracování obsahu kvantitativních indexů, vypočítaných pro jednotlivých fází projevu syndromu vyhoření můžeme dost obsažně charakterizovat jednotlivce, což v neposlední řadě poslouží pro identifikaci možnosti provedení jednotlivých opatření a prevenci.

Technika klade důraz na zjištění následujících jevů:

- Jaké symptomy převládají;
- Jakými již utvořenými a dominujícími symptomy je doprovázeno "Vyčerpání";
- Možnost vysvětlení "Vyčerpání" na základě zjištěných faktorů profesní činnosti nebo subjektivních faktorů;
- Stanovit jaký symptom (nebo jaké symptomy) nejvíce způsobují zhoršení emočního stavu osoby;
- Jakým směrem je potřeba ovlivňovat změnu pracovního prostředí.

### 7.1.2 Klíč k metodě DMSV

#### *Psychické napětí*

1. Prožívání psychicky traumatizujících podmínek:  
+1(2), +13(3), -25(3), +37(10), -49(5)
2. Spokojenost se samým sebou:  
-2(3), +14(2), +26(2), -38(10), +50(5)
3. Pocit „uzavřenosti v kletci“:  
+3(10), +15(5), +27(2), +39(1), -51(5)
4. Neklid a deprese:  
+4(2), +16(5), +28(5), +40(10)

#### *Rezistence*

1. Neadekvátní výběrová emoční reakce:  
+5(5), -17(3), +29(10), +41(2), +52(3)
2. Mravní emoční dezorientace:  
+6(10), -18(3), +30(3), +42(2), -53(5)
3. Rozšíření oblasti emočního vyčerpání:  
+7(2), +19(10), -31(2), +43(5), +54(3)
4. Redukce profesních povinností:  
+8(5), -20(2), +32(3), +44(3), +55(10)

### ***Vyčerpání***

1. Emoční deficit:  
+9(2), -21(5), +33(3), -45(10), +56(2)
2. Emoční uzavřenost:  
+10(2), +22(3), +34(3), +46(5), +57(10)
3. Osobnostní odstrčenost (depersonalizace):  
+11(5), +23(3), +35(5), +47(10)
4. Psychosomatická a psycho-vegetační porucha:  
+12(3), +24(5), +36(3), +48(2), +58(10)

#### **2.7.1.3 Charakteristika symptomu dle metody V. Bojko.**

Přiměřeně každé etapě vznikají oddělené příznaky, nebo symptomy vyhrocující se v syndrom vyhoření.

### ***Fáze „Napětí“***

Nervové (úzkostlivé) napětí, sloužící jako posel a spouštěč mechanismu, utvářejícího emoční vyhoření. Napětí má dynamický charakter, který podmiňuje vyčerpávající stálost nebo účinek psycho-traumatických faktorů. Úzkostlivé napětí zahrnuje několik symptomů:

#### **1. Symptom „prožívání psychicky traumatizujících podmínek“**

Člověk pociťuje psychicky traumatizující faktory profesní činnosti a těžce je zvládá.

Pokud jedinec je rigidní, vzrušení postupně roste, hromadí se zoufalství a pohoření.

Neschopnost řešit situace přerůstá v projev symptomu „Vyhoření“.

#### **2. Symptom „nespokojenost se sebou samým“**

V důsledku neúspěchů nebo neschopnosti zvládnout psychicky traumatizující podmínky, jedinec obvykle pociťuje zklamání, nespokojenost se sebou samým, se zvolenou profesí, určitými povinnostmi. Působí mechanismus „citového přenosu“, kde energie je směřována na sebe sama. Tímto vzniká uzavřený energetický kruh.

„Já a podmínky“, zážitky z vnějších faktorů, činnosti stále traumatizují mojí osobu, nutí neustále vstřebávat negativní elementy profesního života.

V této úrovni mají velký význam vnitřní faktory, které vyvolávají projev vyhoření, zvýšené nároky na plnění povinností, roli, podmínky činnosti, zvýšená svědomitost, pocit odpovědnosti.

### **3. Symptom „pocit zatlačení do kouta“**

Objevuje se ne vždy, i když je pokračováním vyvíjecího se stresu.

V případě zátěže psychicky traumatizujícími podmínkami, které nelze odstranit, člověk zažívá pocit bezmoci. Jedinec se snaží něco změnit, a pořád dokola přemýšlí o neuspokojivých aspektech svého života. Myšlenky, plánování, cíle, povinnosti a požadavky sytí psychickou energii. Pokud tato energie nenajde vlastní vypětí, a nespustí se jakýkoliv prostředek psychické obrany, včetně emočního vyhoření, pak člověk zažívá pocit „zatlačení do kouta“.

Je to stav intelektuálně citového tlačení do slepé uličky.

### **4. Symptom „neklidu a deprese“**

Pocit nespokojenosti s prací, a se sebou sama vyvolávají vysoké energetické napětí ve formě prožívání tzv. poplachu, zklamání ze sebe sama a ze zvolené profese. Symptom „poplachu a deprese“ je poslední fázi formování poplachového napětí při formování citového vyhoření.

## ***Fáze „Rezistence“***

Faktický vzdor zvětšujícímu se stresu začíná od chvíle projevu znepokojujícího napětí.

Tímto se člověk úmyslně nebo neúmyslně snaží získat psychický komfort, snížit nátlak vnějších podmínek, pomoci prostředků, kterými momentálně disponuje.

Formování obrany s podílem emočního vyhoření probíhá v pozadí následujících jevů:

#### **1. Neadekvátní výběrová emoční reakce.**

Příznakem „vyhoření“ je, když jedinec přestává rozlišovat mezi dvěma různými jevy, jako je minimální projev emocí a neadekvátní výběrová emoční reakce.

V prvním případě se jedná o postupně vypracovaném návyku při omezeném projevu emocí, a jejich lehčí intenzitě při jednání s klientem, jako je lehký usměv, klidná řeč, odměřené reakce, nepřítomnost hrubých projevů.

Tento způsob komunikace lze uvítat, neboť vypovídá o profesionalitě jedince.

Jinak vypadá, když profesionál neadekvátně šetří emocemi, omezuje emoční odezvu dle výběrové reakce v průběhu pracovní činnosti.

Zde funguje princip takového stylu chování jako je „chci nebo nechci“, pokud se mi chce a mám náladu, pak projeví pozornost k potřebám partnera. Jedinci se zdá, že je to správné řešení, jenže subjekt komunikace zachycuje emoční suchost a lhostejnost.

Neadekvátní omezení rozsahu zařazení emocí do profesní komunikace se interpretuje partnerem jako znevážení jeho osoby.

## **2. Mravní emoční dezorientace.**

Jedinec má potřebu ospravedlňovat svojí osobu. Bez projevu adekvátního emočního projevu hájí svůj postoj, když tvrdí, že tyhle lidi nezaslouží si dobrého chování, nebo proč bych měl být empatický, vždyť mě se to netýká apod.

Podobné myšlenky svědčí o tom, že emoce nedostatečně stimulují mravní hodnoty, neboť profesní činnost je postavena na lidské komunikaci a nezná výjimky. Lékař nesmí třídit nemocné na „hodné“ a „zlé“. Učitel by neměl řešit pedagogické problémy svěřenců pouze dle vlastního výběru.

## **3. Rozšíření oblasti emočního vyčerpání.**

V této úrovni, emoční vyhoření se projevuje ve formě emoční obrany mimo profesní sféru, tj. ve vztahu ke svým blízkým a přátelům. Jedinec je unavený z práce, ze svých profesních povinností a nemá náladu komunikovat s blízkými osobami. Rodina se stává obětí pracovního přetížení jedince, jenž je přesycen kontaktem s lidmi.

## **4. Redukce profesních povinností.**

V profesní činnosti předpokládá bohatou komunikaci s lidmi. Redukce se projevuje v pokusech ulehčit nebo zkrátit si své povinnosti, které vyžadují emoční odezvu.

### ***Fáze „Vyčerpanost“***

Tuto fázi lze charakterizovat zjevným snížením energetické hladiny stavu a ochabnutím nervového systému. Emoční obrana ve formě „vyhoření“ stává se neoddělitelným atributem osobnosti.

#### **1. Emoční deficit.**

Člověk má pocit, že emocionálně není schopen poskytnout pomoc subjektům své profesní činnosti. Není schopen empatického vnímání a reakci na situace, které by měly podněcovat a posilovat intelektuální, svobodné a mravné odezvy.

Postupně se syndrom zesílí a projevuje se ve složitější formě. Stále méně se projevují pozitivní emoce, oproti projevům emoci negativních, které jsou častější.

Prudkost, hrubost, podrážděnost, pocit křivdy doplňují symptom citového deficitu.

#### **2. Emoční uzavřenost.**

Osoba téměř vylučuje projev emoci ze sféry své profesní činnosti. Téměř nic jí nevzrušuje, nic nevyvolává emoční odezvu, ani pozitivní okolnosti, a ani negativní. Přitom tento defekt není původním defektem emoční sféry, není náznakem rigidity, je to emoční obrana vytvořena za celá léta výkonu své profese. Jedinec postupně získává návyky pracovat jako bezcitný stroj. Zároveň však v jiných sférách se pohybuje naplněný různými emocemi.

Reagování bez pocitů a emocí je největším projevem vyhoření, který vypovídá o profesní deformaci osobnosti a způsobuje újmu subjektům komunikace. Obvykle partner vnímá lhostejnost vůči sobě jako negativní faktor.

#### **3. Osobnostní odstrčenost (depersonalizace).**

Projev úplné nebo částečné ztráty zájmu ke člověku jako k subjektu profesní činnosti. Člověk je vnímat jako neživotní předmět, jako objekt po manipulaci, se kterým je nutné pracovat. Objekt zatěžuje svými problémy, potřebami, je mu nepříjemná jeho přítomnost, nebo dokonce skutečnost jeho existence.

Metastáze „vyhoření“ pronikají do nastavení, zásad nebo systému lidských hodnot. Vytváří se depersonalizované, obranné, nehumanistické ladění. Osoba tvrdí, že práce s lidmi je nezajímavá, neposkytuje pocit uspokojení, nepředstavuje sociální hodnotu. Při největších projevech

„vyhoření“ osoba pevně hájí svojí filosofii „nenávidím“, „pohrdám“. V takových případech „vyhoření“ je na hranici psychopatologického projevu a proto takový jedinec by neměl vykonávat svojí profesi.

#### **4. Psychosomatická a psychovegetační porucha.**

Symptom se projevuje v úrovni fyzického a psychického stavu. Většina toho, co se týká subjektů profesní činnosti, vyvolává odchylky v somatickém a psychickém stavu. Dokonce i myšlenka o těchto subjektech, nebo kontakt s nimi vyvolává špatnou náladu, nepříjemné asociace, nespavost, bázeň, nepříjemné pocity v oblasti srdce, zhoršení chronického onemocnění.

Transformace reakcí z úrovně emoční do úrovně psychosomatiky nasvědčuje tomu, že emoční obrana vyhoření, již samostatně nezvládá zátěž, a emoční energie se rozprostírá mezi ostatní systémy jedince.

### **7.2 Technika zjišťující názor učitelů k možnosti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků**

Tato technika pouze doplňuje dotazník měřící syndrom vyhoření, obsahuje 4 položky, které zjišťují ochotu učitelů rozšiřovat kvalifikaci formou dalšího vzdělávání za účelem zlepšit status učitelské profese, osvojení strategií zvládání stresu, spokojenost s uznáním jejich práce.

## **8. Předvýzkum**

Po přeložení dotazníku. V. Bojko z jazyka ruského byl proveden předvýzkum na střední odborné škole Start se sídlem: ul. Chvaletická 918, 198 00 Praha 14, za účelem kontroly srozumitelnosti otázek a zadaných instrukcí, včetně ověření platnosti této techniky.



## 9. Zpracování získaných údajů

Základní zpracování dat je zpracování statistické. Mojí snahou bylo převést všechny základní údaje do formy, umožňující kvantitativní vyjádření základních získaných informací.

Kvantitativní vyjádření umožňuje statistické zpracování těchto dat a základní zjišťování kvantitativně vyjádřitelných vztahů mezi jednotlivými údaji.

Pro zjištění vztahu mezi syndromem vyhoření a sociálně–demografickými proměnnými, syndromem vyhoření a proměnnými deficiencí potřeb, mírou projevu vyhoření v souboru učitelů druhého stupně základních škol a v souboru učitelů gymnázií byl použit test Chí-kvadrát.

Test nezávislosti Chí-kvadrát je založen na testu dobré shody, tedy porovnání očekávaných četností v jednotlivých políčkách tabulky za předpokladu, že hodnoty obou sledovaných znaků na sobě nezávisí, a skutečných četností.

Pro vyhodnocení rozdílů pomocí testu významnosti Chí–kvadrát jsem zvolila hladinu pravděpodobnosti 0,05 %.

Nedřívě jsem sestavila tabulku absolutní četnosti a tabulku očekávané četnosti, kterou vypočítám podle následujícího vzorce:

$$m_{ij} = \frac{R_i S_j}{N}$$

kde  $n_{ij}$  – četnost v řádku  $i$  a sloupci  $j$ ,  $R_i$  – součet všech četností v řádku  $i$ ,  $S_j$  – součet všech četností ve sloupci  $j$ ,  $N$  součet četností v celé tabulce.

Testovací kritérium:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^s \frac{(n_{ij} - m_{ij})^2}{m_{ij}}$$

$n_{ij}$  – zjištěné četnosti výskytu, kde  $i$  je příslušný řádek a  $j$  příslušný sloupec kontingenční tabulky.

$m_{ij}$  – četnosti odhadnuté za předpokladu nezávislosti znaků.

Vypočítaná hodnota  $\chi^2$  je ukazatelem velikosti rozdílu mezi skutečností a vyslovenou nulovou hypotézou. Tuto vypočítanou hodnotu srovnáme s kritickou hodnotou testového kritéria Chí-kvadrát pro zvolenou hladinu významnosti a počet stupňů volnosti  $f$ , který vypočítáme ze vztahu:

$$f = (r - 1) \times (s - 1);$$

kde  $r$  je počet řádků kontingenční tabulky a  $s$  je počet sloupců.

Protože ve výzkumném šetření jde o zjištění míry syndromu vyhoření, věku respondenta a délky praxe mohl by kvantitativní přístup ukázat základní vztahy, jsem zkombinovala použití kvantitativního přístupu s kvalitativní analýzou.

## 10. Terénní fáze výzkumu

Realizace výzkumu byla rozdělena do dvou fází. Nejprve byly vybrány metodou náhodného výběru pět základních škol ze seznamu všech základních škol Středočeského kraje. Dále byly vybrány metodou náhodného výběru pět gymnázií ze seznamu všech gymnázií Středočeského kraje.

S přihlédnutím k podmínce validity bylo zvoleno stejné období sběru dat tak, že dotazníky byly zaslány na všechny školy současně.

Výzkum byl organizován takovým způsobem, že dotazníky byly vždy předány nebo odeslány poštou vedení školy se základními informacemi a pokyny. Distribuci dotazníků jednotlivým učitelům a jejich sběr si řídily školy samy. K dotazníkům byl přiložený dopis, ve kterém jsem vysvětlila účel mého šetření a žádost o vyplnění dotazníku. Protože je tento výzkum založen na dobrovolnosti spolupráce učitelů, někteří ji odmítli. Lze předpokládat, že právě lidé, kteří trpí příznaky syndromu vyhoření a nechťejí do práce investovat víc energie než je nutné, tento dotazník nevyplnili. Ovšem úplnou výpovědní hodnotu má tedy vlastně pouze výsledek u škol se stoprocentní návratností.

Vzhledem k tomu, že na základních školách dotazníky vyplňovali jen učitelé druhého stupně, protože výzkumné šetření bylo zaměřeno jen na pedagogické pracovníky druhého stupně základní školy a gymnázií, na každou základní školu bylo zasláno 7 dotazníků. Celkem na základní školy bylo administrováno 30 dotazníků. Na každý gymnázium bylo zasláno 10 dotazníků. Celkem bylo administrováno přes 80 dotazníků, vráceno bylo 51. Návratnost byla tedy 64%.

## 10.1 Charakteristika výběrového souboru

Výběrový soubor tvořilo 51 učitelů druhého stupně pěti základních škol a učitelů pěti gymnázií Středočeského kraje.

Vzorek byl zastoupen 41,2% (N=21) učitelé základních škol a 58,8% (N=30) učitelé gymnázií.

Respondenti dále byli diferencováni podle věku do 4 věkových kategorií, které byly pro účely statistického zpracování redukovány na 2 skupiny, vzhledem k nízké četnosti v některých věkových intervalech.

Z dalších demografických dat byla sledována délka pedagogické praxe a typ školy: gymnázia, základní školy. Délka praxe byla zjišťována ve 5 kategoriích, které, vzhledem k nízké četnosti v některých intervalech, byly pro účely statistického zpracování redukovány na 3 skupiny.

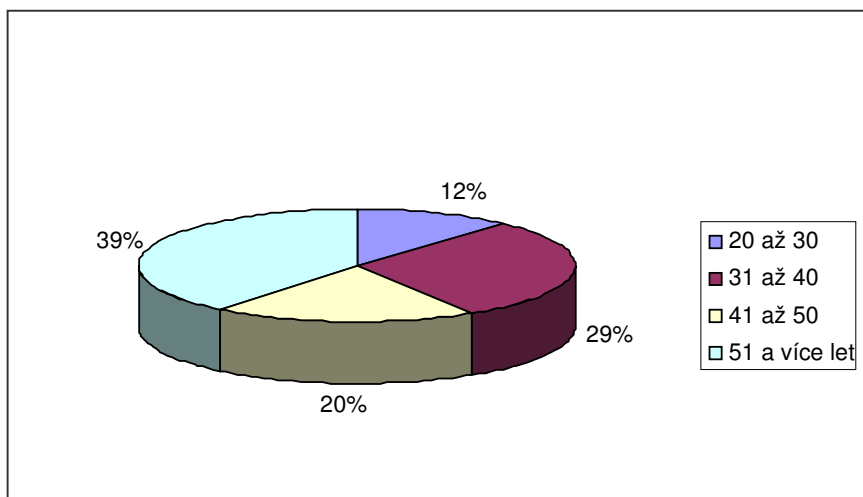
### 10.1.1 Seznam náhodně vybraných škol a gymnázií

- Základní škola Libiš, Školní ul. 180/4, 277 11 Libiš;
- Základní škola a mateřská škola, 257 64 Zdislavice 100;
- Základní škola, Dukelská 1112, 293 01 Mladá Boleslav;
- Základní škola Stará Boleslav, Jungmannova 164, 25002 Brandýs nad Labem – Stará Boleslav;
- Základní škola, Ledce 55, 27305 Smečno;
- Gymnázium, J.A.Komenského 414, 25088 Čelákovice;
- Gymnázium Jana Palacha, Pod Vrchem 3421, 276 01 Mělník;
- Gymnázium, Palackého 211, 29380 Mladá Boleslav;
- Gymnázium Jiřího Ortena, Jaselská 932, 284 80 Kutná Hora;
- Gymnázium, Vítězná 616, 282 27 Český Brod.

### 10.1.2 Demografická charakteristika výběrového souboru

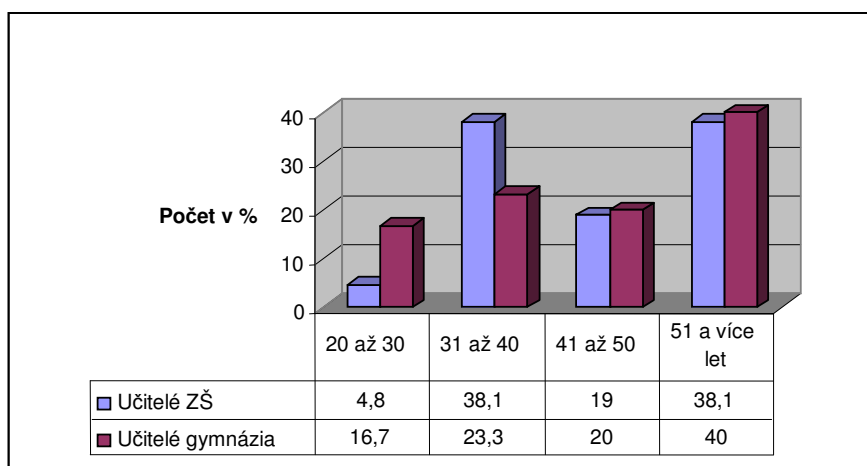
Zjišťované demografické charakteristiky byly tyto: věk a celková délka praxe.

Rozvrstvení respondentů v rámci jednotlivých charakteristik je nejlépe patrné v grafickém zpracování.



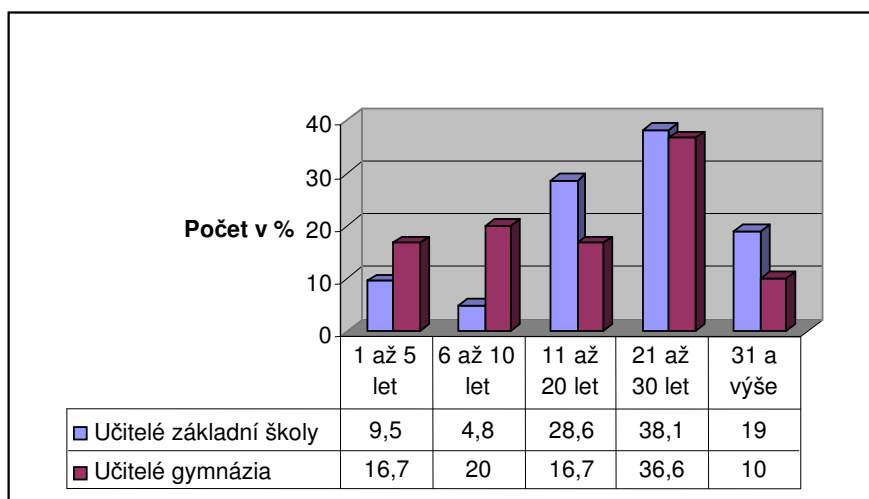
**Obr. 1 Rozvrstvení respondentů podle věku**

V celém výběrovém souboru je nejvíce zastoupena kategorie „51 a více let“ ( 39%, N=20).



**Obr. 2 Věk respondentů**

Na základě porovnání věkového rozvrstvení respondentů dvou souborů je vidět, že v souboru učitelů základní školy je nejvíce zastoupena kategorie „31 až 40“ a „51 a více let“ (38,1%, N=8), v souboru učitelů gymnázií je nejvíce zastoupena věková kategorie „51 a více let“ (40%, N=12).



**Obr. 3 Rozvrstvení respondentů podle délky pedagogické praxe**

Na rozdíl od věkového rozvrstvení respondentů, v celkové délce praxe rozdíl není.

Jak na gymnáziích je výrazně více respondentů s délkou praxe do třiceti let, tak i na základních školách je nejvíce zastoupena kategorie „21 až 30 let“. Učitelé základních škol v této kategorii byli zastoupeni 38,1%, N=8, učitelé gymnázií 36,6%, N=11.

Na základě vyhodnocení celého výběrového souboru je patrné, že zkušených pedagogů s praxí do třiceti let je více než pedagogických pracovníků s praxí od šesti do deseti let.

## 10.2 Sběr dat

Sběr dat a distribuce dotazníků po jednotlivých školách proběhlo v období od 25. ledna do 31. března 2010.

Respondentům byl předán dopis, ve kterém jsem vysvětlila účel mého výzkumu a požádala o spolupráci. K dopisu byl přiložen dotazník s instrukcí o způsobu vyplnění dotazníků. Při vyplnění dotazníku byla zaručená anonymita a poskytnutí neomezeného času.

## 10.3 Výsledky výzkumu a jejich interpretace

Při vyhodnocování každého dotazníku DMSV byly odpovědi zpracovány do záznamového listu.

Výsledky ze záznamových listů byly zpracovány do tabulek. Z těch byly vytvořeny grafy. Pro co nejlepší přehlednost a zřetelnost výsledků byl zvolen typ sloupcového a výsečového grafu. Z výsledků všech dotazníků byly vytvořeny dva grafy – graf porovnávající výsledky dvou souborů, doplněný tabulkou hodnot vyjádřených v procentech, a graf znázorňující výsledky celého výběrového souboru, uvádějící pod každým sloupцем četnost odpovědí v procentech.

Položky druhého dotazníku byly při vyhodnocování sdruženy do čtyř oddílů podle toho, jakou oblast potřeb mapují: možnost dalšího vzdělávání, speciální programy pro učitele na zvládnutí stresů, možnost rozšíření kvalifikace, která by se projevila na zvýšení platu, spokojenost s pracovním uznáním. Výsledky výzkumu budou vzhledem k jeho cílům a ke struktuře použitých dotazníků prezentovány ve třech podkapitolách. V první bude uvedena, na základě dotazníku DMSV, míra vyhoření respondentů, vztah mezi projevem vyhoření, délkou pedagogické praxe a věkem respondentů. Ve druhé, na základě dotazníku č. 2 vztah mezi výskytem vyhoření, potřebami a spokojeností respondentů s jejich pracovním uznáním. Závěrečná podkapitola bude zaměřena na vzájemné vztahy výskytu syndromu vyhoření mezi souborem učitelů základních škol a gymnázií. Dále uvedím soubor učitelů druhého stupně základních škol jako učitelé základní škola a soubor učitelů gymnázií jako učitelé gymnázia.

### 10.3.1 Míra vyhoření respondentů

Výsledky výzkumné sondy jsou pro přehlednost uvedeny v tabulce, která uvádí typ vzdělávací instituce, věk a délku pedagogické praxe respondentů, kombinaci míry vyhoření v jednotlivých fázích dle symptomů. Údaje označené červeně udávají projev vyhoření, údaje označené fialovou barvou znamenají, že syndrom vyhoření je ve stadiu formování.

Ve sloupcovém grafu lze dobře porovnat výsledky výzkumů mezi souborem učitelů základní školy a souborem učitelů gymnázia, údaje jsou zde pro tuto možnost srovnání uvedeny v procentech.

Po zpracování dat podle klíče vyšel následující výsledek:

**Tab. 1 Naměřené hodnoty podle dotazníku DMSV**

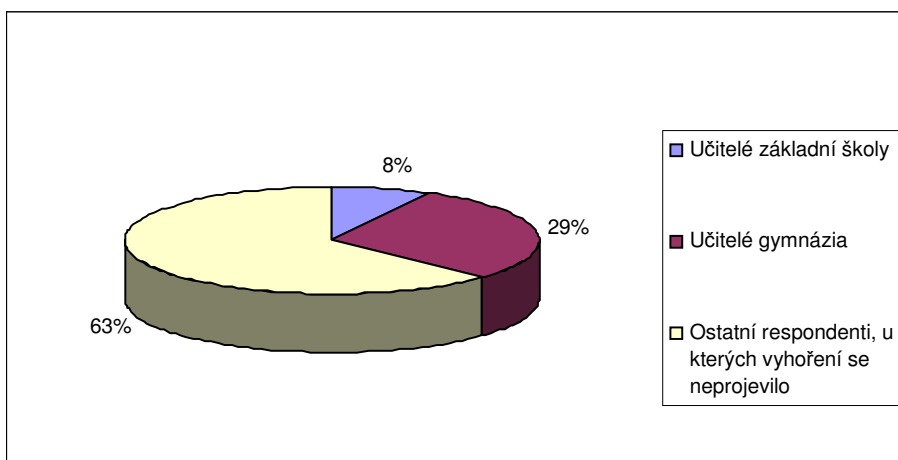
	Typ instituce	Věk	Praxe	První fáze					Druhá fáze					Třetí fáze					Celkem bodů
				1	2	3	4	Celkem bodů	1	2	3	4	Celkem bodů	1	2	3	4	Celkem bodů	
Projev syndromu vyhoření	ZŠ	39	10	5	8	11	0	24	10	18	14	5	47	2	3	0	5	10	81
	ZŠ	39	16	2	12	23	12	49	16	3	22	21	62	12	21	18	8	59	170
	ZŠ	44	20	17	7	1	12	37	20	5	12	15	52	9	3	8	8	28	117
	ZŠ	50	27	2	10	3	5	20	15	12	17	10	54	2	21	20	15	58	132
	G	25	5	10	0	11	0	22	13	18	2	15	48	5	5	0	2	12	82
	G	28	3	12	9	8	12	41	10	10	17	18	55	12	10	20	8	50	146
	G	29	9	0	5	0	5	10	15	12	2	17	46	0	6	5	2	13	69
	G	36	5	10	5	0	15	30	5	15	18	18	52	5	8	0	5	18	100
	G	44	17	10	8	16	17	51	0	0	17	3	20	7	5	10	0	27	98
	G	46	23	2	5	3	5	15	10	5	12	21	48	2	0	3	5	10	73
	G	48	25	10	19	6	12	47	18	2	9	7	36	19	6	18	8	51	134
	G	49	24	5	12	6	5	28	16	12	5	15	48	17	5	5	5	32	108
	G	50	25	2	8	2	5	17	18	8	12	15	53	2	11	10	3	26	96
	G	50	25	10	20	21	5	56	10	15	2	15	42	7	6	13	5	31	129
	G	50	15	10	14	16	15	55	13	10	15	6	44	7	6	5	5	23	122
	G	51	15	17	7	5	20	49	10	19	23	5	57	7	6	10	3	26	132
	G	51	25	5	20	6	5	36	10	5	17	15	47	0	3	5	2	10	93
	G	53	29	0	22	21	5	48	10	2	20	13	45	12	6	10	3	31	124
	G	58	35	2	12	1	7	22	10	0	19	20	49	5	3	8	2	18	89
Syndrom vyhoření ve stadiu formování	ZŠ	57	35	0	7	0	0	7	10	2	12	8	32	5	3	5	3	16	55
	ZŠ	61	23	15	5	0	5	25	2	10	12	5	29	2	3	5	2	12	66
	G	35	8	10	0	0	5	15	10	15	0	13	38	0	0	13	0	13	66
	G	39	10	2	8	5	15	30	10	0	2	5	17	12	3	0	2	17	64
	G	39	5	2	10	12	5	29	13	12	5	8	38	0	3	0	5	8	75
	G	40	19	2	0	6	5	13	13	0	2	23	38	2	8	13	3	26	77
	G	50	25	0	8	1	2	11	10	5	2	12	29	5	8	0	5	18	58
	G	50	25	0	5	6	5	21	10	2	14	4	31	0	3	0	2	5	57
	G	62	40	12	7	10	5	34	10	0	0	10	20	0	3	0	7	10	64
Syndrom vyhoření se neprojevil	ZŠ	26	2	0	0	0	15	15	10	0	0	15	25	2	11	3	0	16	56
	ZŠ	31	5	2	5	0	7	14	0	2	3	8	13	5	2	0	5	12	39
	ZŠ	36	12	2	5	0	5	12	0	0	8	0	8	2	3	0	6	11	31
	ZŠ	37	13	0	5	5	0	10	0	0	0	10	10	2	3	0	0	5	25
	ZŠ	39	16	10	0	6	0	16	12	8	2	0	22	0	3	0	2	5	43
	ZŠ	40	16	5	3	0	10	18	10	0	0	8	18	2	6	5	6	19	55

	Typ institute	Věk	Praxe	První fáze					Druhá fáze					Třetí fáze					Celkem bodů
				1	2	3	4	Celkem bodů	1	2	3	4	Celkem bodů	1	2	3	4	Celkem bodů	
ZŠ	40	16		2	5	0	5	12	17	2	0	5	24	0	3	0	3	6	42
ZŠ	42	20		5	5	0	0	10	10	2	2	2	16	12	3	0	0	15	41
ZŠ	45	22		7	0	0	0	7	10	10	3	5	28	10	3	0	0	13	48
ZŠ	53	25		2	5	0	0	7	0	10	0	0	10	0	3	0	0	3	20
ZŠ	54	20		2	8	0	0	10	10	15	2	0	27	7	8	0	0	15	52
ZŠ	54	31		0	8	1	0	9	10	0	2	0	12	0	8	0	0	8	29
ZŠ	57	34		5	5	1	0	11	10	10	0	5	25	0	16	5	2	23	59
ZŠ	58	35		5	3	1	5	14	10	0	0	0	10	5	3	5	5	18	42
ZŠ	64	30		0	5	15	0	20	0	0	0	0	0	5	3	0	0	8	28
G	28	3		5	0	0	0	5	10	0	10	3	23	0	3	0	0	3	31
G	30	8		7	0	0	5	12	13	10	0	0	23	0	3	0	0	3	38
G	32	7		7	0	0	2	9	10	10	2	0	22	0	3	0	5	8	39
G	36	8		7	5	0	5	17	10	12	0	5	27	0	5	0	5	10	54
G	39	10		0	5	10	5	20	10	15	0	0	25	0	3	3	0	6	51
G	45	23		2	3	0	0	5	10	0	0	15	25	0	3	0	0	3	33
G	51	28		0	5	0	0	5	0	5	0	5	10	5	3	0	3	11	26
G	60	39		5	0	0	0	5	10	10	4	3	27	2	3	0	5	10	42

**Tab. 2 Absolutní četnost**

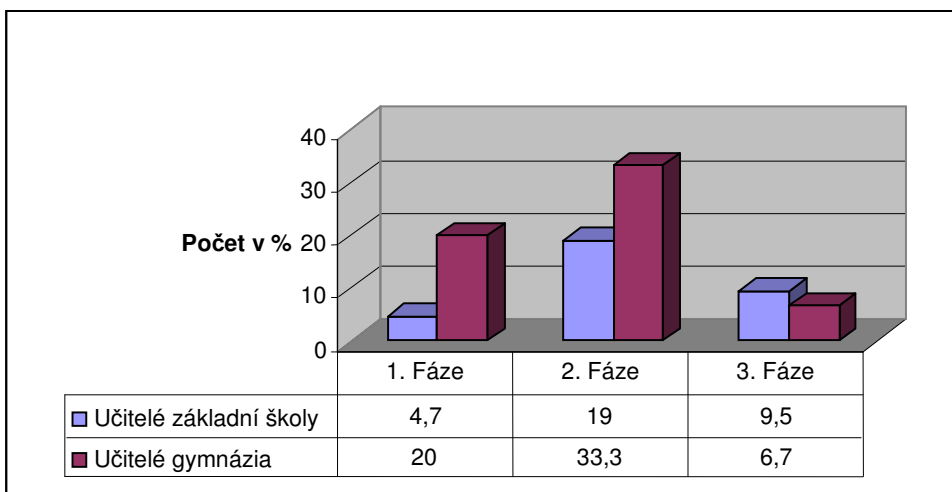
Syndrom vyhoření	Základní škola		Gymnázium	
Fáze	Zformovala	Ve stadiu formování	Zformovala	Ve stadiu formování
<b>1. fáze</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>6</b>
Symptom 1	2		3	
Symptom 2	1		7	
Symptom 3	2		5	
Symptom 4	3		6	
<b>2. fáze</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>10</b>	<b>9</b>
Symptom 1	5		9	
Symptom 2	3		9	
Symptom 3	6		9	
Symptom 4	3		13	
<b>3. fáze</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
Symptom 1	2		5	
Symptom 2	3		0	
Symptom 3	2		6	
Symptom 4	1		0	
<b>Projev vyhoření</b>	<b>4</b>		<b>15</b>	





**Obr. 4 Rozvrstvení projevu vyhoření u všech respondentů**

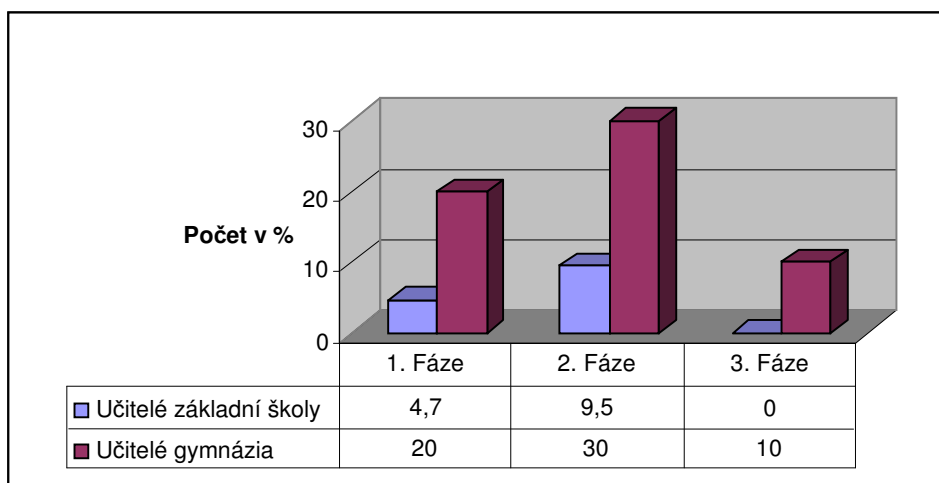
Z tohoto grafu vyplývá, že vyhoření se projevilo u 37 % respondentů, z nich 8% činí učitelé základní školy a 29% učitelé gymnázia.



**Obr. 5 Projev vyhoření podle jednotlivých fází**

V souboru učitelů základní školy vyhoření se projevilo nejvíce ve stadiu druhé a třetí fáze, v souboru učitelů gymnázia vyhoření se výrazné projevilo ve stadiu první a druhé fáze.

Z grafu vyplývá, že u obou souboru dominuje druhá fáze, kdy psychika jedince snaží se přemoci stresory, které podmiňují projev vyhoření.



**Obr. 6 Projev vyhoření ve stadiu formování**

Podle výsledků je patrné, že v souboru pedagogických pracovníků základní školy se u 4,7% formuje první fáze a u 9,5% druhá fáze. U souboru učitelů gymnázia jsou ve stadiu formování všechny tři fáze, ovšem v porovnání s první a třetí fází druhá fáze dosahuje vyšších hodnot.

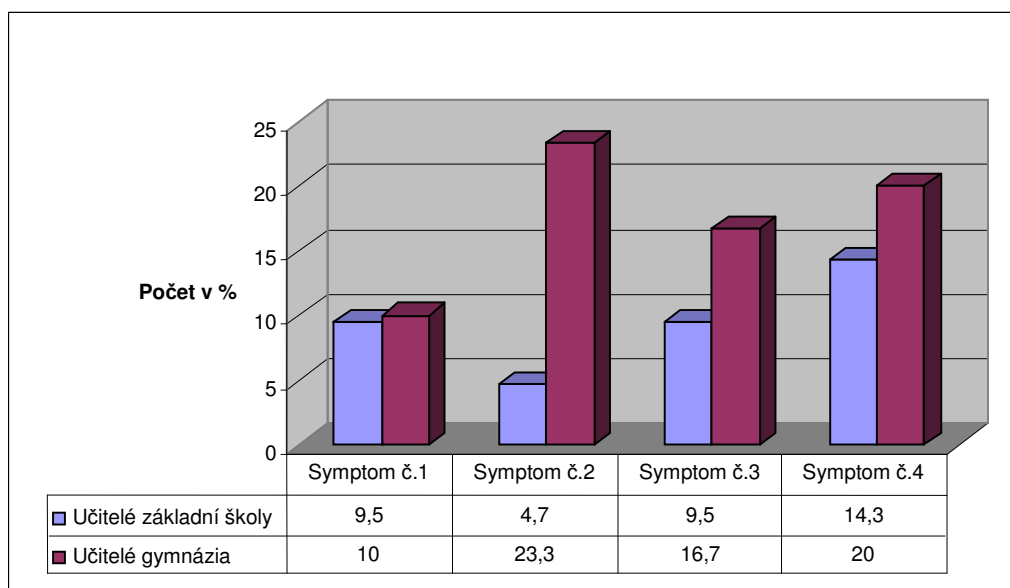
#### **10.3.1.1 Projev syndromu vyhoření podle jednotlivých fází**

První fází je fáze „Napětí“, která se projevuje jako úzkostlivé napětí sloužící jako posel a spouštěč mechanismu, utvářejícího emoční vyhoření.

Při střetnutí se stresorem dochází k „vyhlášení poplachu“ a mobilizaci obranných mechanismů. Organismus je připraven k útěku nebo útoku.

Tato fáze má několik symptomů:

5. Symptom „prožívání psychicky traumatizujících podmínek“.
6. Symptom „nespokojenost se sebou sama“.
7. Symptom „pocit zatlačení do kouta“.
8. Symptom „neklidu a deprese“.



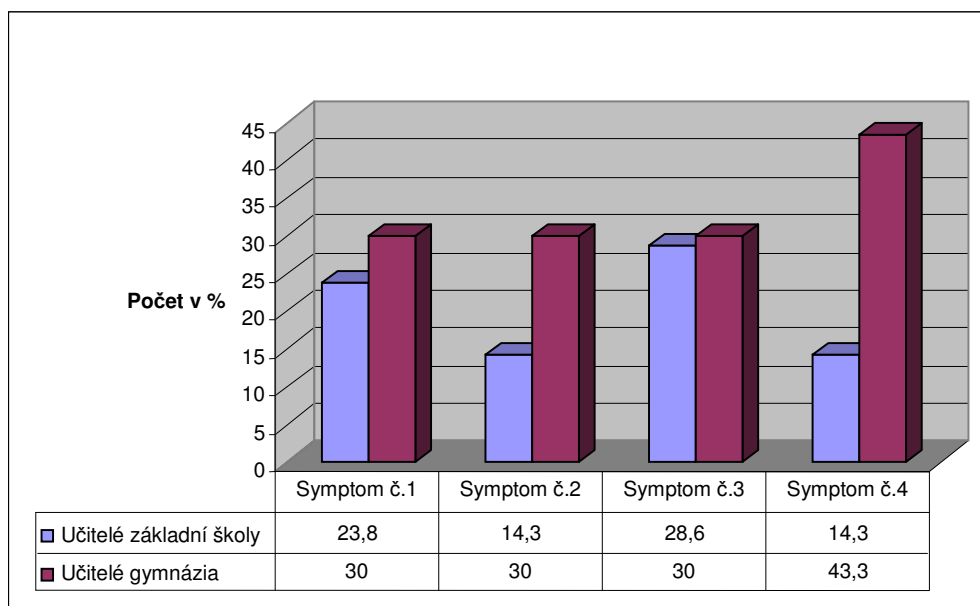
**Obr. 7 Fáze „Napětí“**

Z výsledků výzkumné sondy vyplývá, že u souboru učitelů základní školy se nejvíce projevil symptom č. 4 „neklidu a deprese“, celkem u 14,3 %, který vypovídá o skutečnosti, že tito pedagogické pracovníky procitují napětí ve formě situačního prožívání nebo osobního poplachu, zklamání z povolání. Projev tohoto symptomu vypovídá o tom, že se spustily psychické obranné mechanismy respondentů vůči stresovým situacím.

U souboru pedagogických pracovníků gymnázia se nejvíce projevil symptom č. 2 „nespokojenost se sebou sama“, celkem u 23,3 %. Projev tohoto symptomu znamená, že učitelé gymnázia procitují nespokojenost se sebou sama vůči své profesi nebo vůči jiným okolnostem zaměstnání.

Druhou fází je fáze „Rezistence“, kde míra stresové zátěže se postupně zvětšuje, jedinec se úmyslně nebo neúmyslně snaží získat psychický komfort, snížit nátlak vnějších podmínek s využitím prostředků, kterými v tu chvíli disponuje. V této fázi jde o samotný boj organismu se stresem, vyznačující se různou úrovní adaptace. Pokud k adaptaci nedojde, nastává třetí fáze. Formování psychické obrany s podílem emočního vyhoření probíhá v pozadí následujících jevů:

2. Neadekvátní výběrová emoční reakce.
2. Mravní emoční dezorientace.
3. Rozšíření oblasti emočního vyčerpání.
4. Redukce profesních povinností.



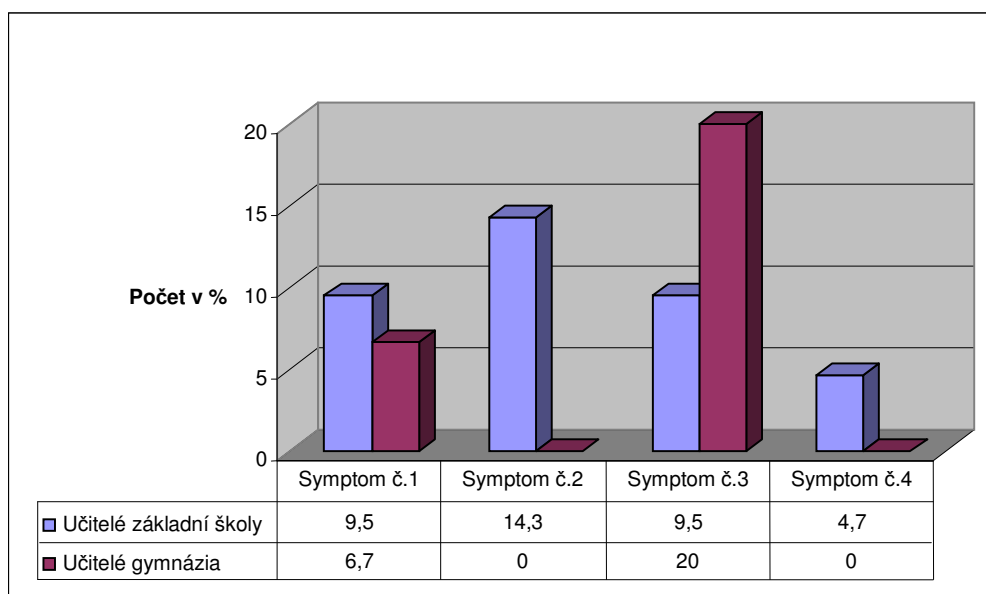
**Obr. 8 Fáze „Rezistence“**

Podle výsledků je patrné, že fáze „Rezistence“ se projevila u obou souboru respondentů.

V této fázi se jednotlivé symptomy projeví v následující míře: v souboru učitelů základní školy se nejvíce projevil symptom č. 3 „rozšíření oblasti emočního vyčerpání“, celkem 28,6% a symptom č. 1 „neadekvátní výběrová emoční reakce“, celkem 23,8%. Projev tohoto symptomu vypovídá o tom, že pedagog ztrácí schopnost rozpoznat rozdíl mezi potlačením projevu emocí a neadekvátním výběrem emoční reakce. V souboru pedagogických pracovníků gymnázia se nejvíce projevil symptom č. 4 „redukce profesních povinností“, tj. 43,3%. Tento symptom vypovídá o snaze ulehčit nebo snížit plnění svých povinností, které vyžadují emocionální náklady. Další tři symptomy: symptom č. 1 „neadekvátní výběrová emoční reakce“, symptom č. 2 „mravní emoční dezorientace“ a symptom č. 3 „rozšíření oblasti emočního vyčerpání“, byly naměřeny ve stejné míře, v rozsahu 30%.

Třetí fázi je fáze „Vyčerpání“, která se charakterizuje zjevným snížením stavu energetické hladiny a ochabnutím nervového systému. Emoční obrana ve formě „vyhoření“ stává se neoddělitelným atributem osobnosti. V této fázi organismus podléhá boji se stresorem a hroutí se. Fáze „Vyčerpání“ zahrnuje následující čtyři symptomy:

1. Emoční deficit.
2. Emoční uzavřenost.
3. Osobnostní odstrčenost nebo depersonalizace.
4. Psychosomatická a psychovegetační porucha



**Obr. 9 Fáze „Vyčerpání“**

Ze všech čtyř symptomů této fáze se nejvíce projevil symptom č. 3 „osobnostní odstrčenost nebo depersonalizace“ a to v rozsahu 20% u souboru učitelů gymnázia. Tento symptom se projevuje během komunikace formou částečné ztráty zájmu o subjekt profesní činnosti. U souboru učitelů základní školy se projevil pouze symptom č. 2 „emoční uzavřenost“, a to u 14,3%, který v porovnání s ostatními symptomy v tomto souboru se projevil v největší míře. Pedagogické pracovníky, u kterých se projevil tento symptom, vylučují jakýkoliv emocionální projev ze své profesní činnosti. Tito lidé nereagují ani na pozitivní a ani na negativní podnět.

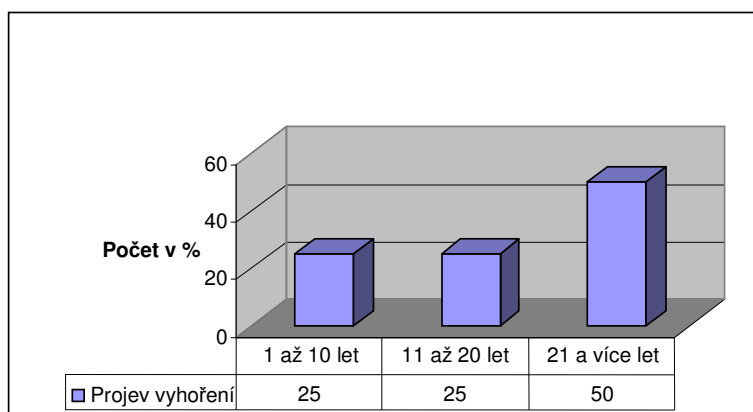
#### 10.3.1.2 Projev vyhoření dle délky pedagogické praxe

Výsledek je pro přehlednost uveden vždy v tabulce, která uvádí četnost v procentech.

Sloupkový graf znázorňuje výsledky každého výzkumného souboru zvlášť a je také doplněn hodnotami v procentech. Ve sloupcovém grafu lze dobře porovnat výsledky výzkumů v souboru učitelů základní školy a v souboru učitelů gymnázia, údaje jsou zde pro tuto možnost srovnání uvedeny v procentech.

**Tab. 3 Délka pedagogické praxe učitelů základní školy**

Délka praxe	Projev vyhoření v %	Vyhoření se neprojevilo v %
1 až 10 let	25	11,8
11 až 20 let	25	29,4
21 a více let	50	58,8

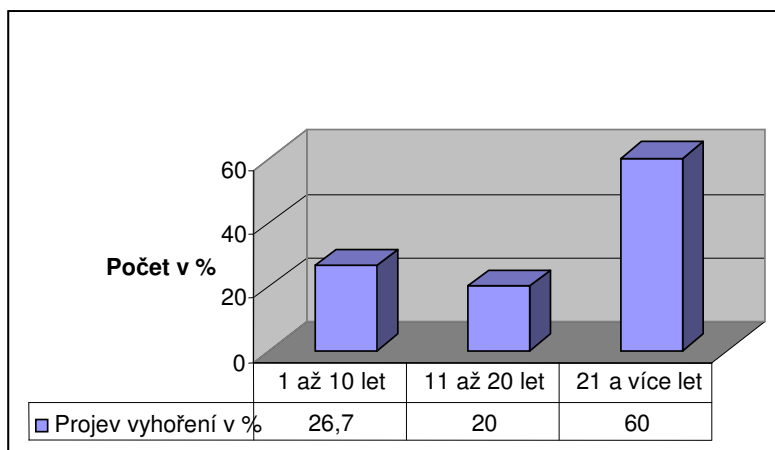


**Obr. 10 Rozvrstvení projevu vyhoření podle délky pedagogické praxe  
- učitelé základní škola**

Z naměřených hodnot vyplývá, že syndrom vyhoření se nejvíce projevilo u pedagogických pracovníků s pedagogickou praxí v kategorii „21 a více let“.

**Tab. 4 Délka pedagogické praxe učitelů gymnázia**

Délka praxe	Projev vyhoření v %	Vyhoření se neprojevilo v %
1 až 10 let	26,7	53,3
11 až 20 let	20	6,7
21 a více let	60	40



**Obr. 11 Rozvrstvení projevu vyhoření podle délky pedagogické praxe – učitelé gymnázia**

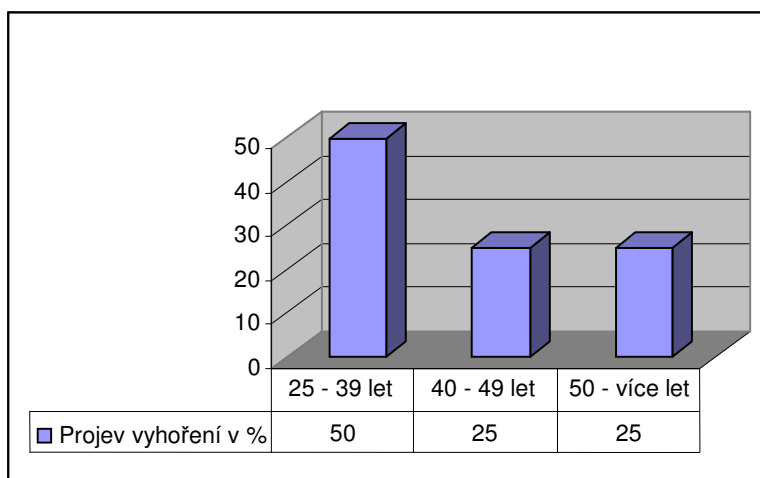
V souboru učitelů gymnázia byla zjištěna větší míra projevu syndromu vyhoření u respondentů s pedagogickou praxí v kategorii „21 a více let“.

### 10.3.1.3 Projev vyhoření dle věku pedagogických pracovníků

Výsledek je pro přehlednost uveden vždy v tabulce, která uvádí četnost v procentech. Sloupový graf znázorňuje výsledky každého výzkumného souboru zvlášť a je také doplněn hodnotami v procentech. Ve sloupcovém grafu lze dobře porovnat výsledky výzkumů mezi souborem učitelů základní školy a souborem učitelů gymnázia, údaje jsou pro snadnou možnost srovnání uvedeny v procentech.

**Tab. 5 Věk učitelů základní školy**

Věk	Projev vyhoření v %	Vyhoření se neprojevalo v %
25 - 39 let	50	29,4
40 - 49 let	25	23,5
50 - více let	25	47



**Obr. 12 Rozvrstvení projevu vyhoření podle věku – učitelé základní škola**

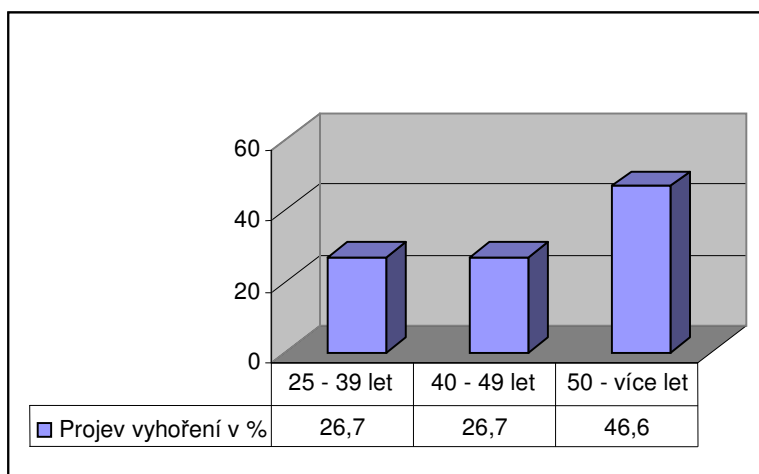
V souboru učitelů základní školy vyhoření se projevilo stejným dílem u učitelů v kategoriích „30-49 let“ a „50 - více let“. V největší míře se vyhoření projevilo v kategorii „25 – 39 let“.

V této věkové kategorii člověk se dostává do životní fáze, kdy specifický význam je přikládán vlivu neplněných profesních očekávání v důsledku nerealistického obrazu profese, vyvstává otázka smyslu. Pokud jedinec nenalezne vůli k pozitivnímu smyslu života, cítí psychické náměti, nespokojenost se sebou sama, vyhoření.

**Tab. 6 Věk učitelů gymnázia**

Věk	Projev vyhoření v %	Vyhoření se neprojevilo v %
25 - 39 let	26,7	53,3
40 - 49 let	26,7	13,3
50 - více let	46,6	33,4





**Obr. 13 Rozvrstvení projevu vyhoření podle věku – učitelé gymnázia**

Vyhoření se projevilo v největší míře v souboru učitelů gymnázia v kategorii „46 – 55 let“.

V této věkové kategorii člověk se dostává do životní fáze, kdy přehodnocuje svůj život, přemýšlí o tom, čeho ve své pedagogické praxi dosáhl, hodnotí své profesní výsledky, svůj společenský status, plát apod. Pokud není spokojen s dosaženými cíli, cítí psychické náměti, nespokojenost s volbou své profese, únavu.

#### **10.3.1.4 Shrnutí výsledků dotazníku DMSV**

Pomocí dotazníku DMSV byly ve výzkumném vzorku zjištěny čtyři případy rozvinutého syndromu vyhoření a to ve fázi „Vyčerpání“. Dvacet sedm procent respondentů jsou ve fázi „Rezistence“, která se projevuje faktickým vzdorem zvěšujícímu se stresu.

U třiceti procent respondentů se projevil symptom „neadekvátní výběrová emoční reakce“, „rozšíření oblasti emočního vyčerpání“ a „redukce profesních povinností“.

Ve srovnání dvou souborů dosahují vyšších hodnot vyhoření učitelé gymnázia.

Výskyt rozvinutého syndromu vyhoření se objevil jak u souboru učitelů základních škol tak i u souboru pedagogických pracovníků gymnázia. Celkem se u třiceti sedmi procent respondentů projevilo vyhoření ve dvou fázích, a proto se prevence na úrovni osobnosti i prostředí ukazuje jako potřebná.

### 10.3.2 Výsledky výzkumu podle dotazníku č. 2

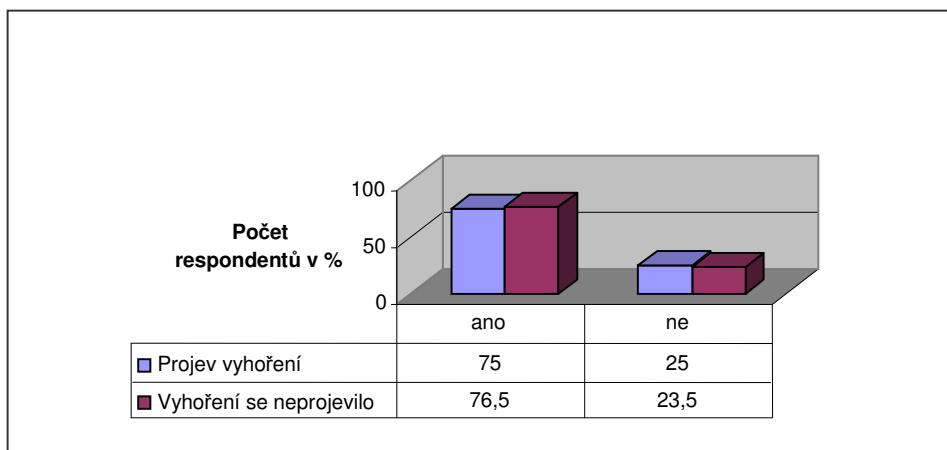
Výsledek je pro přehlednost uveden vždy v tabulce, která udává četnost v procentech. Ve sloupcovém grafu lze dobře porovnat výsledky výzkumů každého výběrového souboru zvlášť podle míry vyhoření, údaje jsou zde pro tuto možnost srovnání uvedeny v procentech.

#### 10.3.2.1 Výběrový soubor „učitelé základní škola“

Tab. 7 Výsledky podle dotazníku č. 2 – učitelé základní škola

Otázka	Respondenti s projevem vyhoření		Respondenti bez projevu vyhoření	
	Odpověď v %		Odpověď v %	
	Ano	Ne	Ano	Ne
Uvítal(a) byste speciální programy pro učitele se zaměřením na strategii zvládání stresu?	75	25	76,5	23,5
Využil(a) byste možnost dalšího vzdělávání, které by umožnilo zlepšit status učitelské profese?	100	0	64,7	35,2
Uvítal(a) byste možnost dalšího vzdělávání pro rozšíření kvalifikace, která by se projevila na zvýšení platu?	75	25	64,7	35,2
Považujete uznání pedagogické práce za dostačující?	0	100	35,2	64,7

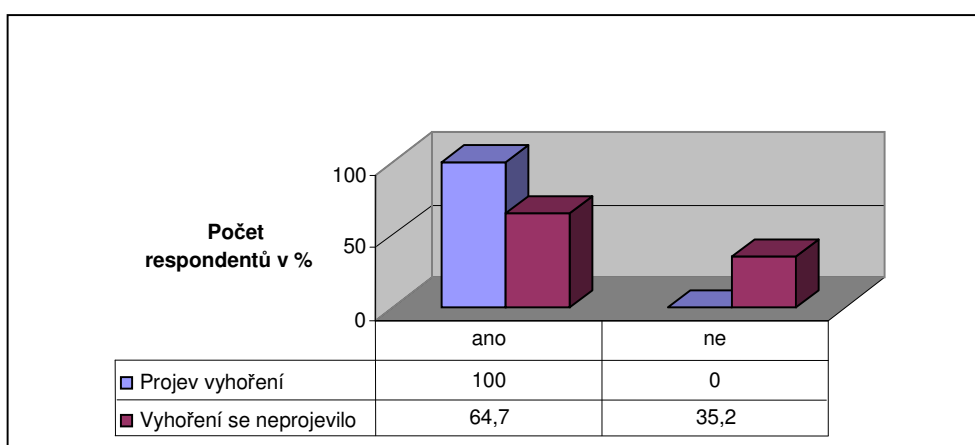
**Otázka č. 1: Uvítal(a) byste speciální programy pro učitele se zaměřením na strategii zvládání stresu?**



**Obr. 14 Četnost učitelů, kteří by využili speciální programy pro učitele se zaměřením na strategii zvládání stresu – učitelé základní škola**

Z grafu vyplývá, že jak respondenti zasažení syndromem vyhoření, tak i respondenti u kterých vyhoření se neprojevovalo, by uvítali speciální programy pro učitele se zaměřením na strategii zvládání stresu.

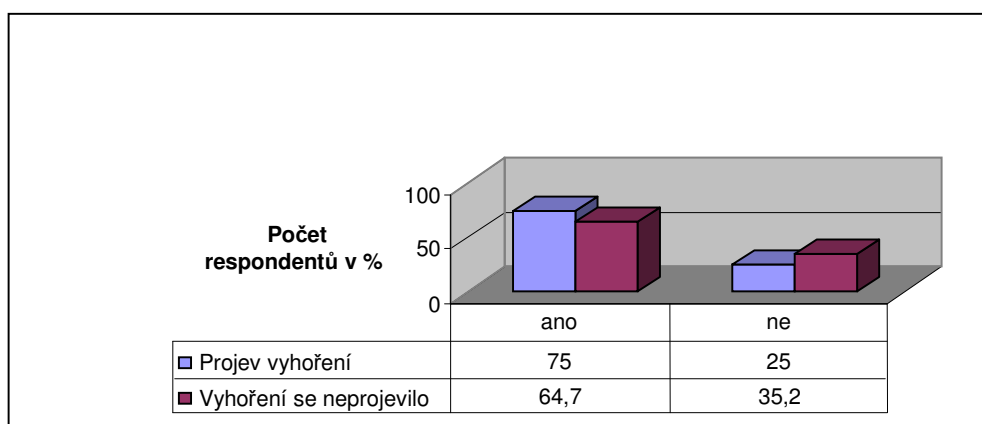
**Otázka č. 2: Využil(a) byste možnost dalšího vzdělávání, které by umožnilo zlepšit status učitelské profese?**



**Obr. 15 Četnost učitelů, kteří by využili možnost dalšího vzdělávání, které by umožnilo zlepšit status učitelské profese – učitelé základní škola**

Podle naměřených hodnot respondenti zasažení syndromem vyhoření udávají větší míru potřeby, týkající se možnosti dalšího vzdělávání, které by jím umožnilo zlepšit status jejich profese.

**Otázka č. 3: Uvítal(a) byste možnost dalšího vzdělávání pro rozšíření kvalifikace, která by se projevila na zvýšení platu?**

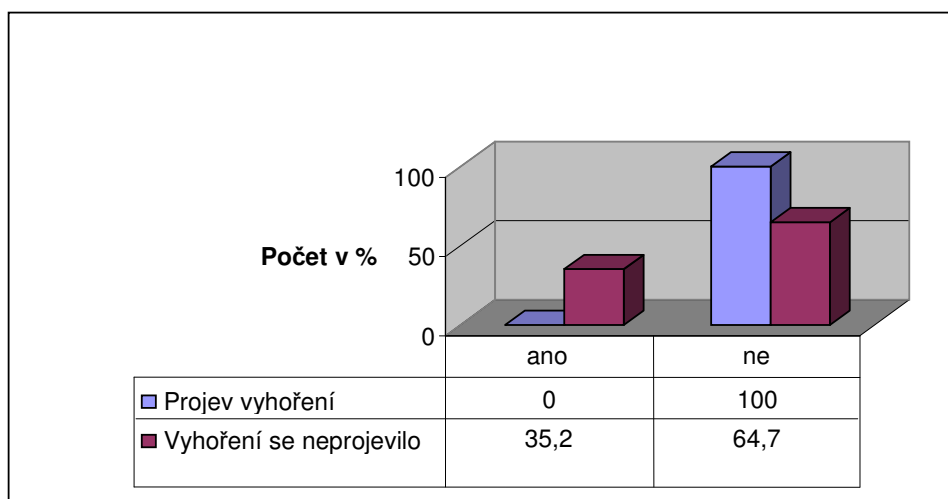


**Obr. 16 Četnost učitelů, kteří by využili možnost dalšího vzdělávání pro rozšíření kvalifikace, která by se projevila na zvýšení platu – učitelé základní škola**

Respondenti zasažení syndromem vyhoření udávají větší míru potřeby, týkající se možnosti dalšího vzdělávání pro rozšíření kvalifikace, která by se projevila na zvýšení jejich platu.

Z grafu vyplývá, že i soubor respondentů, který není zasažen vyhořením, má zájem o možnost rozšíření kvalifikace, která by se projevila na jejich platu.

**Otázka č. 4: Považujete uznání Vaše pedagogické práce za dostačující?**



**Obr. 17 Četnost odpovědí učitelů na otázku, zda považují uznání pedagogické práce za dostačující – učitelé základní škola**

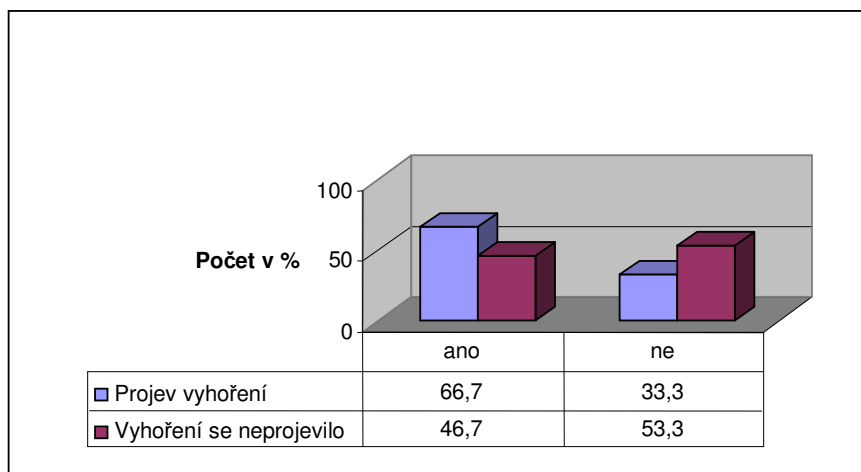
Respondenti se syndromem vyhoření udávají nižší míru uznání své práce. Je tady dobře patrný bilaterální vztah proměnných, kdy nízké ocenění přispívá ke vzniku syndromu vyhoření a syndrom vyhoření brání postiženému odvádět dobrý pracovní výkon.

**10.3.2.2 Výběrový soubor „učitelé gymnázia“**

**Tab. 8 Výsledky podle dotazníku č. 2 – Učitelé gymnázia**

Otázka	Respondenti s projevem vyhoření		Respondenti bez projevu vyhoření	
	Odpověď v %		Odpověď v %	
	Ano	Ne	Ano	Ne
Uvítal(a) byste speciální programy pro učitele se zaměřením na strategií zvládání stresu?	66,7	33,3	46,7	53,3
Využil(a) byste možnost dalšího vzdělávání, které by umožnilo zlepšit status učitelské profese?	75	25	81,8	18,2
Uvítal(a) byste možnost dalšího vzdělávání pro rozšíření kvalifikace, která by se projevila na zvýšení platu?	83	17	91	9
Považujete uznání pedagogické práce za dostačující?	8,3	83,4	9	82

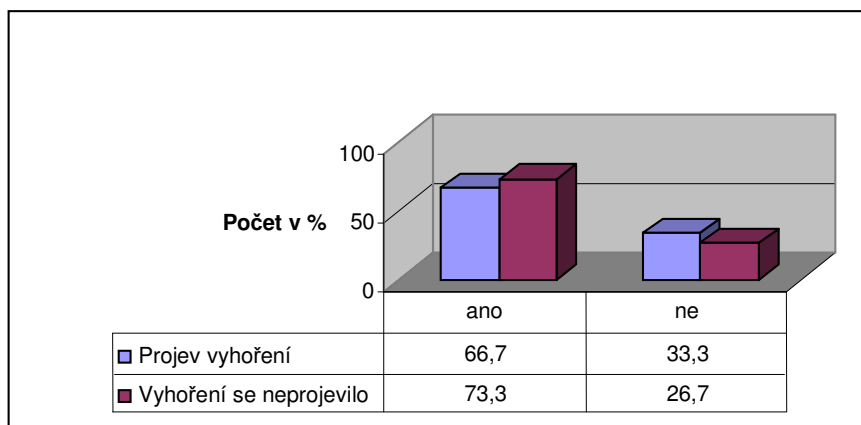
**Otázka č. 1: Uvítal(a) byste speciální programy pro učitele se zaměřením na strategii zvládání stresu**



**Obr. 18 Četnost učitelů, kteří by využili speciální programy pro učitele se zaměřením na strategii zvládání stresu – učitelé gymnázia**

Respondenti se syndromem vyhoření ve větší míře udávají, že by uvítali speciální programy pro učitele se zaměřením na strategii zvládání stresu. Naproti tomu respondenti, u kterých se vyhoření neprojevilo, o tyto speciální programy projevují menší zájem.

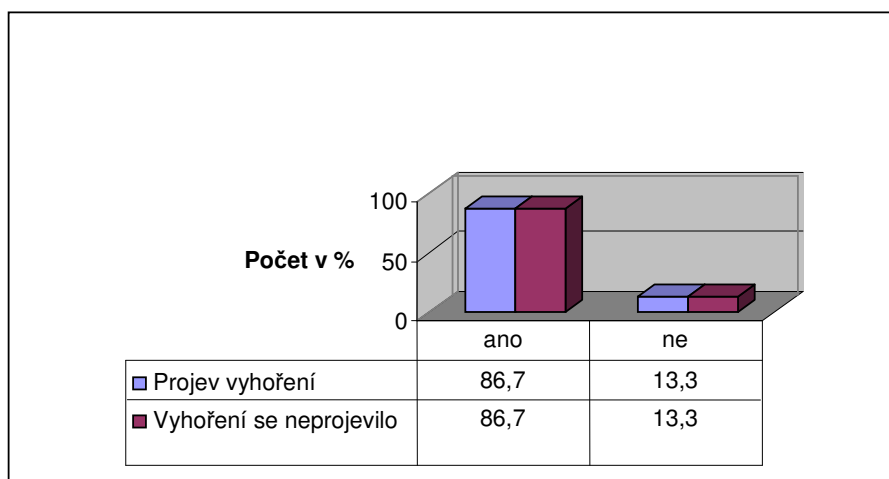
**Otázka č. 2: Využil(a) byste možnost dalšího vzdělávání, které by umožnilo zlepšit status učitelé profese?**



**Obr. 19 Četnost učitelů, kteří by využili možnost dalšího vzdělávání, které by umožnilo zlepšit status učitelé profese – učitelé gymnázia**

Podle naměřených hodnot respondenti, u kterých se projevil syndrom vyhoření, udávají větší míru potřeby, týkající se možnosti dalšího vzdělávání, které by jím umožnilo zlepšit status jejich profese. Z výsledků je patrné, že i respondenti, kteří nejsou zasaženi vyhořením, projeví zájem o možnost dalšího vzdělávání.

**Otázka č. 3: Uvítal(a) byste možnost dalšího vzdělávání pro rozšíření kvalifikace, která by se projevila na zvýšení platu?**

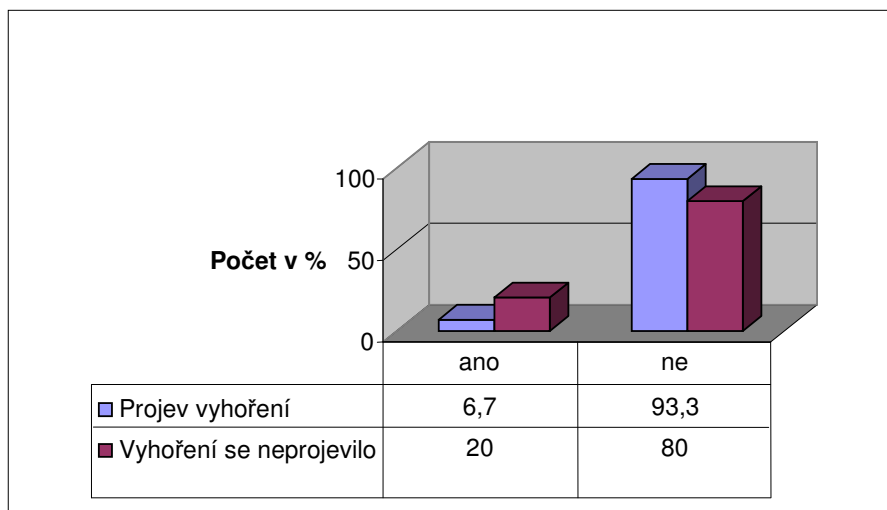


**Obr. 20 Četnost učitelů, kteří by využili možnost dalšího vzdělávání pro rozšíření kvalifikace, která by se projevila na zvýšení platu – učitelé gymnázia**

Respondenti se syndromem vyhoření udávají větší míru potřeby, týkající se možnosti dalšího vzdělávání pro rozšíření kvalifikace, která by se projevila na zvýšení jejich platu.

Z grafu vyplývá, že i soubor respondentů, který není zasažen vyhořením, má zájem o možnost rozšíření kvalifikace, která by se projevila na jejich platu.

#### Otázka č. 4: Považujete uznání Vaše pedagogické práce za dostačující?



**Obr. 21 Četnost odpovědí učitelů na otázku, zda považují uznání pedagogické práce za dostačující – učitelé gymnázia**

Z výsledků, které znázorňuje graf na obr. 21 je patrné, že respondenti zasažení syndromem vyhoření udávají nižší míru uznání své práce. Je tady dobře patrný bilaterální vztah proměnných, kdy nízké ocenění přispívá ke vzniku syndromu vyhoření a syndrom vyhoření brání postiženému odvádět dobrý pracovní výkon.

#### 10.3.2.3 Shrnutí výsledků dotazníku č. 2

Pomocí dotazníku č. 2 bylo ve výzkumném vzorku zjištěno, že 74% respondentů s projevem vyhoření a 59% respondentů, u kterých vyhoření se neprojevovalo, by uvítalo speciální programy pro učitele se zaměřením na strategií zvládání stresu. Možnost dalšího vzdělávání, které by zlepšilo status učitelské profese, by využilo 58% učitelů se syndromem vyhoření a 69% učitelů, u nichž syndrom vyhoření se neprojevil.

O možnost dalšího vzdělávání pro rozšíření kvalifikace, která by se projevila na zvýšení platu, mají zájem 84% respondentů s rozvinutým syndromem vyhoření a 75% respondentů bez projevu vyhoření.



Celkem 95 % respondentů s projevem vyhoření udávalo, že považují uznání své pedagogické práce za nedostačující.

Na základě analýzy výsledků získaných výzkumným šetřením je zřejmé, že otázka dalšího vzdělávání pro učitele je velmi důležitá. Další vzdělávání a příprava učitelů, směřující k osobnímu a profesnímu rozvoji, by mohlo sloužit jako prevence vyhoření.

## 10.4 Ověření hypotéz

**Hypotéza 1:** Na výskyt a vývoj syndromu vyhoření mají vliv sociálně-demografické proměnné.

**Hypotéza 1.1:** U věkové starších učitelů dosahuje syndrom vyhoření vyšších hodnot.

**Tab. 9 Absolutní četnost**

Věk	Projev vyhoření	Vyhoření se neprojevovalo
25	1	
26		1
28	1	1
29		1
30		1
31		1
32		1
35		1
36	1	2
37		1
39	3	3
40	1	2
42		1
44	2	
45		2
46		1
48	1	
49	1	
50	4	2
51	2	1
53	1	1
54		2
57		2
58	1	1
60		1
61		1
62		1
64		1
<b>Celkem</b>	<b>19</b>	<b>32</b>

**Tab. 10 Věk respondentů a projev syndromu vyhoření**

Věk	Projev vyhoření	Vyhoření se neprojevilo	$\Sigma$
25 - 47 let	9	19	28
48 - více let	10	13	23
$\Sigma$	19	32	51

**Tab. 11 Očekávaná četnost**

Věk	Projev vyhoření	Vyhoření se neprojevilo
25 - 47 let	10,43137	17,56863
48 - více let	8,568627	14,43137

Testem Chí-kvadrát jsem zjišťovala, zda existuje závislost mezi mírou projevu syndromu vyhoření a věkem respondentů.

$H_0$ : Míra projevu vyhoření nezávisí na věku respondentů.

$H_A$ : Míra projevu vyhoření závisí na věku respondentů.

Pozorována hladina významnosti = 0,05

Protože vypočítaná hodnota  $\chi^2 = 0,694$  je nižší, než hodnota kritická  $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$  nulová hypotéza se nezamítá.

Na hladině významnosti 5% nebylo prokázáno, že mezi mírou projevu syndromu vyhoření a věkem respondentů existuje statisticky významná závislost.

**Hypotéza 1.2: U učitelů s větším počtem odpracovaných let ve školství dosahuje syndrom vyhoření vyšších hodnot.**

**Tab. 12 Absolutní četnost**

Délka pedagogické praxe	Projev vyhoření	Vyhoření se neprojevilo
2		1
3	1	1
5	2	2
7		1
8		3
9	1	
10	1	2
12		1
13		1
15	2	
16	1	3
17	1	
19		1
20	1	2
22		1
23	1	2
24	1	
25	4	3
27	1	
28		1
29	1	
30		1
31		1
34		1
35	1	2
39		1
40		1
<b>Celkem</b>	<b>19</b>	<b>32</b>

**Tab. 13 Praxe respondentů a projev syndromu vyhoření**

Délka praxe	Projev vyhoření	Vyhoření se neprojevilo	$\Sigma$
1 až 10 let	5	10	15
11 až 23 let	6	11	17
24 a více let	8	11	19
$\Sigma$	19	32	51

**Tab. 14 Očekávaná četnost**

Délka praxe	Projev vyhoření	Vyhoření se neprojevovalo
1 až 10 let	5,588235	9,41176
11 až 23 let	6,333333	10,66667
24 a více let	7,07843	11,92157

Testem Chí-kvadrát jsem zjišťovala, zda existuje závislost mezi mírou projevu syndromu vyhoření a délkou pedagogické praxe učitelů.

$H_0$ : Mezi mírou projevu vyhoření a délkou pedagogické praxe učitelů neexistuje závislost.

$H_A$ : Mezi mírou projevu vyhoření a délkou pedagogické praxe učitelů existuje závislost.

Pozorována hladina významnosti = 0,05

Protože vypočítaná hodnota  $\chi^2 = 0,853$  je nižší než hodnota kritická  $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$ , přijímáme nulovou hypotézu.

Na hladině významnosti 5% nebylo prokázáno, že mezi mírou projevu syndromu vyhoření a délkou pedagogické praxe učitelů existuje statisticky významná závislost.

Hypotéza se nepotvrdila.

**Hypotéza 1.3: U učitelů druhého stupně základních škol dosahuje syndrom vyhoření vyšších hodnot než u učitelů gymnázií.**

**Tab. 15 Projev syndromu vyhoření**

Typ instituce	Respondenti s projevem vyhoření	Respondenti bez projevu vyhoření	$\Sigma$
Základní škola	4	17	21
Gymnázium	15	15	30
$\Sigma$	19	32	51

**Tab. 16 Očekávaná četnost**

Typ instituce	Respondenti s projevem vyhoření	Respondenti bez projevu vyhoření
Základní škola	7,823529	13,17647
Gymnázium	11,17647	18,82353

Testem Chí-kvadrát jsem zjišťovala, zda existuje rozdíl mezi mírou projevu vyhoření dvou výběrových souborů.

$H_0$ : Míra projevu syndromu vyhoření je u učitelů základní školy a učitelů gymnázia stejná.

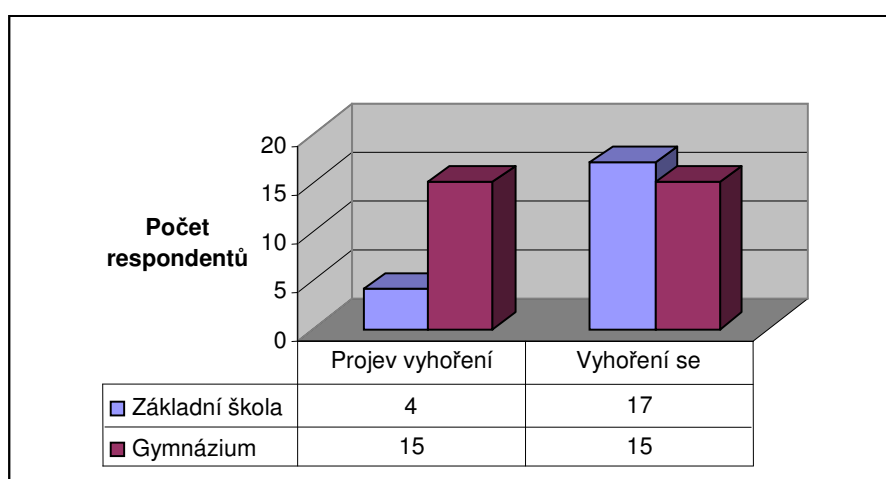
$H_A$ : Míra projevu syndromu je u učitelů základní školy a učitelů gymnázia rozdílná.

Pozorovaná hladina významnosti = 0,05

Protože vypočítaná hodnota  $\chi^2 = 5,062$  je větší než hodnota kritická  $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$  zamítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní.

Na hladině významnosti 5% bylo prokázáno, že mezi mírou projevu syndromu vyhoření u souboru učitelů základní školy a souboru pedagogických pracovníků gymnázia je statisticky významný rozdíl.

Porovnáme výsledky výzkumné sondy podle grafu na obr. 22.



**Obr. 22 Absolutní četnost projevu syndromu vyhoření**

Z grafu vyplývá, že u souboru pedagogických pracovníků gymnázia byla naměřená vyšší míra projevu syndromu vyhoření než u souboru učitelů základní školy.

Hypotéza se nepotvrdila, neboť u učitelů druhého stupně základních škol dosahuje syndrom vyhoření nižších hodnot než u učitelů gymnázií.

**Hypotéza 2: Učitelé, které označují uznání pro svoji práci za dostatečné, jsou odolnější vůči projevům syndromu vyhoření oproti těm, kteří pociťují nedostatek uznání pro svoji práci.**

**Tab. 17 Spokojenost s uznáním pedagogické praxe a projev vyhoření**

Odpověď	Respondenti s projevem vyhoření	Respondenti bez projevu vyhoření	$\Sigma$
ano	1	9	10
ne	18	21	39
$\Sigma$	19	30	49

*Poznámka: 2 respondenti odpověděli, že neví, zda uznání pedagogické práce považují za dostačující.*

**Tab. 18 Očekávaná četnost**

Odpověď	Respondenti s projevem vyhoření	Respondenti bez projevu vyhoření
ano	3,877551	6,122449
ne	15,12245	23,87755

Testem Chí-kvadrát jsem zjišťovala, zda existuje statistická významná závislost mezi kladným hodnocením uznání pedagogické práce a projevem syndromu vyhoření.

$H_0$ : Závislost mezi kladným hodnocením uznání pedagogické práce a projevem syndromu vyhoření existuje. Učitelé, kteří označují uznání pro svoji práci za dostatečné, jsou odolnější vůči projevům syndromu vyhoření oproti těm, kteří pociťují nedostatek uznání pro svoji práci.

$H_A$ : Závislost mezi kladným hodnocením uznání pedagogické práce a projevem syndromu vyhoření neexistuje. Učitelé, kteří označují uznání pro svoji práci za dostatečné, nejsou odolnější vůči projevům syndromu vyhoření oproti těm, kteří pociťují nedostatek uznání pro svoji práci.

Protože vypočítaná hodnota  $\chi^2 = 4,382227$  je větší než hodnota kritická  $\chi^2_{0,05} = 3,841$ , zamítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní.

Na hladině významnosti 5% bylo prokázáno, že frekvence projevu syndromu vyhoření je u učitelů, které hodnotí uznání pedagogické práce negativně a u učitelů, kteří uznání pedagogické práce kladně, rozdílná. Tedy učitelé, které označují uznání pro svoji práci za dostatečné, jsou odolnější vůči projevům syndromu vyhoření oproti těm, kteří pociťují nedostatek uznání pro svoji práci. Hypotéza se potvrdila.



## 11. Diskuse

Ve své práci jsem se zabývala problematikou syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků druhého stupně základních škol a gymnázií. Výzkumné šetření proběhlo na pěti základních školách a pěti gymnáziích Středočeského kraje za pomoci dvou anonymních dotazníků. Ve dvou souborech se ho celkem zúčastnilo 51 respondentů.

Protože dotazník na měření syndromu vyhoření jsem přeložila z ruského jazyka, před sběrem dat byl proveden předvýzkum, který měl za cíl ověřit srozumitelnost dotazníku, včetně ověření platnosti této techniky.

Při vyplnění a vracení dotazníků jsem se setkala s velkou ochotou ze strany pedagogických pracovníků. O dobré spolupráci a snad i pro zájem o dané téma u respondentů svědčí dobrá návratnost dotazníků, což je 64%.

Ve výběrovém souboru byly zjištěny čtyři případy rozvinutého syndromu vyhoření a to ve fázi „Vyčerpání“, která indikuje stav, který jedinci prožívají jako nedostatek svých možností zvládat běžné pracovní povinnosti, zvětšení distance mezi učitelem a žákem, objevuje se hostilita, cynismus. Tito lidé pociťují zklamání, neúspěch, nespokojenost s prací.

Celkem 27% respondentů jsou ve fázi „Rezistence“, která se projevuje faktickým vzdorem zvětšujícím se stresu. U 30% respondentů se projevil symptom „neadekvátní výběrová emoční reakce“, „rozšíření oblasti emočního vyčerpání“ a „redukce profesních povinností“.

Ve srovnání dvou souborů dosahují vyšších hodnot vyhoření učitelé gymnázií.

Výskyt rozvinutého syndromu vyhoření se objevil jak u souboru učitelů základních škol tak i u souboru pedagogických pracovníků gymnázií.

Celkem se u 37% respondentů projevilo vyhoření ve dvou fázích, a proto se prevence na úrovni osobnosti i prostředí ukazuje jako potřebná.

V dotazníku č. 2 respondenti udávali, zda by byli ochotní využít možnosti speciálního programu pro učitele se zaměřením na strategii zvládání stresu, dalšího vzdělávání, které by umožnilo zlepšit status učitelské profese nebo zvýšení platu a zda považují uznání pedagogické práce za dostačující.

Bylo zjištěno, že 74% respondentů s projevem vyhoření a 59% respondentů, u kterých vyhoření se neprojevilo, by uvítalo speciální programy pro učitele se zaměřením na strategii zvládání

stresu. Možnost dalšího vzdělávání, která by umožnila zvýšit status učitelské profese, by využilo 58% učitelů se syndromem vyhoření a 69% učitelů, u nichž syndrom vyhoření se neprojevil.

O možnost dalšího vzdělávání pro rozšíření kvalifikace, která by se projevila na zvýšení platu, mají zájem 84% respondentů s rozvinutým syndromem vyhoření a 75% respondentů bez projevu vyhoření.

Celkem 95 % respondentů s projevem vyhoření udávalo, že považují uznání své pedagogické práce za nedostačující.

Výzkumným šetřením byla potvrzena hypotéza 2., neboť na hladině významnosti 5% bylo prokázáno, že učitelé, kteří hodnotí uznání pro svoji práci za dostatečné, jsou odolnější vůči projevům syndromu vyhoření oproti těm, kteří pocítují nedostatek uznání pro svoji práci.

Vyvráceny byly následující hypotézy:

- hypotéza 1.1, neboť se neprokázala závislost mezi mírou projevu syndromu vyhoření a věkem respondentů;
- hypotéza 1.2, protože nebylo prokázáno, že existuje závislost mezi mírou projevu vyhoření a délkou pedagogické praxe.
- hypotéza 1.3 přesto, že na hladině významnosti 5% bylo prokázáno, že mezi mírou projevu syndromu vyhoření u souboru učitelů základní školy a souboru pedagogických pracovníků gymnázia statisticky významné rozdíly, výsledky však přinášejí zjištění, že míra vyhoření byla vyšší u souboru učitelů gymnázia než u souboru učitelů základní školy.

Z výsledků výzkumného šetření vyplývá, že učitelé druhého stupně základních škol jsou méně vyhořelé, oproti učitelům gymnázií, a tudíž nelze předpokládat, že učitelé, kteří pracují s „problémovými“ žáky, mají větší předpoklad k rychlejšímu vyhoření.

Zajímavé bylo zjištění, že vyhoření učitelů záviselo na pracovním kolektivu, vedení školy a vztazích na pracovišti. V některých školách byla míra vyhoření větší než v jiných obdobných. Hledat příčinu, proč tomu tak je, není jednoduché. Myslím si však, že zjištěná fakta souvisejí s osobností ředitele vzdělávací instituce, jeho osobnosti a umění jednat s lidmi. V současné složité ekonomické situaci jistě není jednoduché nalézt zdroje financování pro zajištění každodenního chodu školy. Avšak někteří vedoucí vzdělávací instituce přenášejí určitý druh nervozity do řad svých podřízených, místo toho aby právě oni byli tím rozhodujícím činitelem,

který bude určovat další vývoj a stabilitu školy a učitelů. Rovněž vybavenost školy, případně používání moderních vyučovacích metod a pomůcek přispívá k lepšímu pracovnímu ovzduší a menšímu stresování učitelů.

Někteří respondenti v dotazníku doplnili, že nenacházejí ocenění své námahy a práce ze strany rodičů. Ti považují práci učitelů za samozřejmost a se školou komunikují jen v případě stížností.

Pedagogové upozornili také na skutečnost, že musí často řešit konflikty s problémovými žáky, u kterých rodiče nedostatečně dbají na jejich výchovu. Z těchto důvodů je zatížení učitelů značné a proto by uvítali školení v oblasti strategií vzdělávání problémových žáků a komunikaci s rodiči žáků.

## Závěr

Předkládanou diplomovou prací tvoří dvě části. Teoretická a empirická. Cílem této práce bylo zmapovat míru výskytu syndromu vyhoření u souboru učitelů druhého stupně základních škol a gymnázií Středočeského kraje.

V teoretické části jsem se zabývala vysvětlením pojmu vyhoření. Snažila jsem se podat informace o tomto jevu, o fázích ve kterých probíhá, o jeho projevech a taky možnostech jak se mu bránit. Informaci jsem čerpala z dostupné literatury domácích i zahraničních autorů.

V praktické části diplomové práce jsem popsala výzkumné šetření, které bylo realizované ve Středočeském kraji. Ke sběru potřebných dat pro výzkumnou sondu byla zvolena dotazníková metoda. Na základě teoretických koncepcí a výzkumů vztahujících se k problematice syndromu vyhoření jsem stanovila dva cíle. Prvním cílem bylo posoudit, zda existuje rozdíl vzniku syndromu vyhoření mezi učiteli druhého stupně základních škol a učiteli gymnázií. Tento cíl byl splněn. Dle výsledků dotazníku DMSV bylo zjištěno čtyři případy rozvinutého syndromu vyhoření a to ve fázi „Vyčerpání“. Celkem se u 37% respondentů projevilo vyhoření ve dvou fázích. Ve srovnání dvou výběrových souborů dosahují vyšších hodnot vyhoření učitelé gymnázií.

Druhým cílem bylo zmapovat míru výskytu syndromu vyhoření a ověřit, zda existuje vztah mezi syndromem vyhoření, délkou pedagogické praxe, věkem respondentů a deficitem, vyplývajícím z uspokojování potřeb pedagogických pracovníků. Tento cíl jsem naplňovala za pomoci třech hypotéz. Závislost mezi mírou projevu syndromu vyhoření a věkem respondentů se neprokázala. Rovněž nebylo prokázáno, že existuje závislost mezi mírou projevu vyhoření a délkou pedagogické praxe. Na druhou stranu bylo prokázáno, že učitelé, kteří označují uznání pro svoji práci za dostatečné, jsou odolnější vůči projevům syndromu vyhoření oproti těm, kteří pocítují nedostatek uznání pro svoji práci.

Dále výsledky výzkumné sondy prokázaly, že nejen pedagogické pracovníky u kterých se projevil vyšší stupeň syndromu vyhoření, ale i učitelé u kterých vyhoření se neprojevilo mají zájem o možnost dalšího vzdělávání, které by umožnilo zlepšit status učitelské profese nebo se projevilo na zvýšení platu.

Výsledky výzkumného šetření je zapotřebí promítnout a využít především v praxi každodenního života učitelů. Syndrom vyhoření výrazně ovlivňuje postoje, chování a účinnost

pracovního procesu každého pedagoga. Je-li jednotlivý učitel postižen syndromem vyhoření, ovlivní to negativně výkon jeho pracovní činnosti, projeví se zvýšená absence v zaměstnání, nízké pracovní nasazení, nižší pracovní aktivita.

Z dlouhodobého pohledu je tento stav velice znepokojivý a je zapotřebí, aby bylo na tomto poli v rámci prevence vykonáno daleko více než doposud. Osobně si myslím, že je zapotřebí, aby učitelé měli možnost osobního rozvoje nebo dalšího vzdělávání, které by umožnilo nejen zvýšit status učitelské profese, ale i zlepšení jejího finančního ohodnocení. Plat by se mohl odvíjet nejen podle délky pedagogické praxe ale i podle dosažené kvalifikace učitele a kvality odváděné práce. Dále, aby byly institucionálně zřizovány psychologické poradny pro učitele, které by se podílely na odborné péči v oblasti zvládání stresu, kázeňských problémů žáků, prevenci syndromu vyhoření apod. Domnívám se, že realizace projektu tohoto typu by mohla podstatným způsobem přispět ke zkvalitnění českého školství.

I když se problematika syndromu vyhoření v naší společnosti dostává do širšího povědomí, a také již u nás existují publikace a články s tematikou syndromu vyhoření, stále jich není dostatek.

Informace získány z výzkumné sondy u souboru učitelů Středočeského kraje mohou sloužit k dalšímu zkoumání problematiky syndromu vyhoření a také ke studijním účelům.

## Seznam použité literatury

BOJKO, V. *Energie emocij v obščeni: vzgled na sebja i na drugich*. Moskva: Filiň, 1996

DAN, J. Pracovní vyprahnutí u učitelů. In ŘEHULKA, E., ŘEHULKOVÁ, O. *Učitelé a zdraví I*. Brno: Psychologický ústav AVČR, 1998. 156s. ISBN 80-902653-0-8

FARBER, B. A., WECHSLER, L. D. *Crisis in Education. Stress and Bucnout in American Teachers*. Jossey-Bass Inc. San Francisko: 1991.

FIALOVÁ, I.; SCHNEIDEROVÁ, A. Syndrom vyhoření v profesní skupině středoškolských učitelů. In Řehulka, E., Řehulková, O. *Učitelé a zdraví I*. Brno: Psychologický ústav AVČR, 1998. 156s. ISBN 80-902653-0-8

FRANKL, V. E. *Vůle ke smyslu. Vybrané přednášky o logoterapii*. Brno: Cesta, 2006. ISBN 80-7295-084-3

HENNIG, C., KELLER, G. *Antistresový program pro učitele*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-093-6

KEBZA, V. *Psychosociální determinanty zdraví*. Praha: Academia, 2005. ISBN 80-200-1307-5

KEBZA, V., PACLT, I. *Strukturovaný vyšetřovací a intervenční postup depresivních poruch a primární lékařské péči: detekce, diagnóza a léčba*. Praha: Státní zdravotní ústav Praha, 1999. ISBN 80-7071-126-4

KEBZA, V., ŠOLCOVÁ, I. *Syndrom vyhoření*. 2. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003

KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada publishing, 1998. ISBN 80-7169-551-3

MAŇAK, J., ŠVEC, V. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004.  
ISBN 80-7315-078-6

MEIDINGER, H., ENDERS, CH. *Bucnout-Seminare fur Lehrer. Ausgebrannt und aufgebraucht. Arbeits und Nachdenkbuch. Newied. Kristel*. Berlin: Luchterhand, 1997

MULLER, K. K., STAUFFER, M. *Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers, OECD Activity, Swiss Country Background Report*. CORECHED, Swiss Council for Educational Research, 2003 [cit. 2010.04.02] Dostupné z WWW:  
<[www.oecd.org/dataoecd/24/17/2496222.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/24/17/2496222.pdf)>

MYRON, D. R. *Syndrom vyhoření*. Praha: Návrat domů, 2004, ISBN 80-7255-074-8

PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha, Karolinum, 2007.  
ISBN 978-80-7184-569-0

PRAVITELSTVO ROSSIJSKOJ FEDERACII. *Postanovlenie o vvedenii novykh system oplaty truda rabotnikov federalnykh budžernykh učreždenij i graždanskogo personala voinskich častej, oplata truda kotorych osuščestvlaestja na osnove edinoj tarifnoj setki po oplate truda rabotnikov fedelanykh gosudarstvennykh učreždenij*, č. 605. 22. 9. 2007

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, s.r.o., 1997. ISBN 80-7178-170-3

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada publishing s.r.o., 2007.  
ISBN 978-80-247-1369-4

ŘEHULKA, E., ŘEHULKOVÁ, O. Problematika psychické a tělesné zátěže při výkonu učitelského povolání. In Řehulka, E., Řehulková, O., *Učitelé a zdraví 1*. Brno: Psychologický ústav AVČR, 1998 ISBN 80-902653-0-8

ŘEHULKA, E., ŘEHULKOVÁ, O. *Učitelé a zdraví 1*. Brno: Psychologický ústav AVČR, 1998  
ISBN 80-902653-0-8

JEKLOVÁ, M., REITMAYEROVÁ, E. *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-74-1

SVOBODA, M. *Metody psychické diagnostiky dospělých*. 1. vyd. Praha: Cara, a.s., 1992. ISBN 80-7064-036-5

SCHMIDBAUER, W. *Syndrom pomocníka*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-369-7

SINGULE, F. *Učiteléské vzdělání v západoevropských zemích*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1991. ISBN 80-211-0087-7

ŠOLCOVÁ, I., KEBZA, V. *Burnout: Úvod do problému* in Řehulka, E., Řehulková, O., *Učitelé a zdraví*. Brno: Psychologický ústav AVČR, 1998. ISBN 80-902653-0-8

ŠTASTNOVÁ, P. OECD – platy učitelů v mezinárodním srovnání. *Týdeník Školství* [online]. 2007, č. 10 [cit. 2010-03-02]. Dostupný na WWW: <<http://www.vuppraha.cz/media/395>>

ŠVECOVÁ, J., VAŠUTOVÁ, J. *Problémy učiteléské profese ve světě*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997.

VAŠINA, B., VALOŠKOVÁ M. *Učitel - pracovní zátěž - zdraví*. In: Řehulka, E., Řehulková, O. (Eds.), *Učitelé a zdraví 1*. Brno: Psychologický ústav AV ČR, 1998

VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3



## Seznam tabulek

Tab. 1 Naměřené hodnoty podle dotazníku DMSV

Tab. 2 Absolutní četnost

Tab. 3 Délka pedagogické praxe učitelů základní školy

Tab. 4 Délka pedagogické praxe učitelů gymnázia

Tab. 5 Věk učitelů základní školy

Tab. 6 Věk učitelů gymnázia

Tab. 7 Výsledky podle dotazníku č. 2 – učitelé základní škola

Tab. 8 Výsledky podle dotazníku č. 2 – učitelé gymnázia

Tab. 9 Absolutní četnost

Tab. 10 Věk respondentů a projev syndromu vyhoření

Tab. 11 Očekávaná četnost

Tab. 12 Absolutní četnost

Tab. 13 Praxe respondentů a projev syndromu vyhoření

Tab. 14 Očekávaná četnost

Tab. 15 Projev syndromu vyhoření

Tab. 16 Očekávaná četnost

Tab. 17 Spokojenost s uznáním pedagogické praxe a projev vyhoření

Tab. 18 Očekávaná četnost

## Seznam obrázků

- Obr. 1 Rozvrstvení respondentů podle věku
- Obr. 2 Věk respondentů
- Obr. 3 Rozvrstvení respondentů podle délky pedagogické praxe
- Obr. 4 Rozvrstvení projevu vyhoření u všech respondentů
- Obr. 5 Projev vyhoření podle jednotlivých fází
- Obr. 6 Projev vyhoření ve stadiu formování
- Obr. 7 Fáze „Napětí“
- Obr. 8 Fáze „Rezistence“
- Obr. 9 Fáze „Vyčerpání“
- Obr. 10 Rozvrstvení projevu vyhoření podle délky pedagogické praxe - učitelé základní škola
- Obr. 11 Rozvrstvení projevu vyhoření podle délky pedagogické praxe – učitelé gymnázia
- Obr. 12 Rozvrstvení projevu vyhoření podle věku – učitelé základní škola
- Obr. 13 Rozvrstvení projevu vyhoření podle věku – učitelé gymnázia
- Obr. 14 Četnost učitelů, kteří by využili speciální programy pro učitele se zaměřením na strategií zvládání stresu – učitelé základní škola
- Obr. 15 Četnost učitelů, kteří by využili možnost dalšího vzdělávání, které by umožnilo zlepšit status učitelské profese – učitelé základní škola
- Obr. 16 Četnost učitelů, kteří by využili možnost dalšího vzdělávání pro rozšíření kvalifikace, která by se projevila na zvýšení platu – učitelé základní škola
- Obr. 17 Četnost odpovědí učitelů na otázku, zda považují uznání pedagogické práce za dostačující – učitelé základní škola
- Obr. 18 Četnost učitelů, kteří by využili speciální programy pro učitele se zaměřením na strategií zvládání stresu – učitelé gymnázia
- Obr. 19 Četnost učitelů, kteří by využili možnost dalšího vzdělávání, které by umožnilo zlepšit status učitelské profese – učitelé gymnázia
- Obr. 20 Četnost učitelů, kteří by využili možnost dalšího vzdělávání pro rozšíření kvalifikace, která by se projevila na zvýšení platu – učitelé gymnázia
- Obr. 21 Četnost odpovědí učitelů na otázku, zda považují uznání pedagogické práce za dostačující – učitelé gymnázia
- Obr. 22 Četnost projevu syndromu vyhoření

## **Seznam příloh**

1. Dotazník DMSV
2. Dotazník č. 2
3. Klíč k odpovědím
4. Záznamový list odpovědí

# PŘÍLOHY

## Příloha č. 1

### Dotazník DMSV

Věk:                      Délka pedagogické praxe:

*Prosím, pozorně si každou otázku přečtete a odpověď označte zakroužkováním odpovědi **ano** nebo **ne**.*

1. Organizační nedostatky v zaměstnání u mne vyvolávají nervozitu a napětí.

**ano - ne**

2. Dnes jsem spokojen se svým povoláním stejně tak, jak jsem byl na začátku své kariéry.

**ano - ne**

3. Nevybral jsem si dobře učitelské povolání.

**ano - ne**

4. Jsem znepokojený tím, že podávám horší výkon (tj. horší produktivitu, kvalitu, jsem pomalý).

**ano - ne**

5. Vřelost vztahů s kolegy je závislá na mé náladě: dobré nebo špatné.

**ano - ne**

6. Vztahy mezi kolegy nemohu ovlivnit.

**ano - ne**

7. Když se vracím z práce domů, chci strávit trochu času (cca 2–3 hodiny) o samotě.

**ano - ne**

8. V případě, že cítím únavu nebo napětí, snažím se řešit problémy s kolegy co nejrychleji a zkrátit vzájemný kontakt.

**ano - ne**

9. Občas mne dráždí i nepatrné problémy v zaměstnání.

**ano - ne**

10. Pedagogická práce otupuje mé emoce.

**ano - ne**

11. Jsem unavený z problémů ostatních lidí, se kterými se denně při své práci setkávám.

**ano - ne**

12. Stává se mi, že špatně usínám, když přemýšlím o své práci.

**ano - ne**

13. Vzájemná spolupráce s kolegy vyžaduje ode mne velkou námahu.

**ano - ne**

14. Práce s lidmi mi přináší stále méně uspokojení.

**ano - ne**

15. V případě nové příležitosti, bych chtěl/a změnit místo svého zaměstnání.

**ano - ne**

16. Dost často mívám znepokojující pocity, zda budu schopen realizovat vše, co je ode mne očekáváno, neboť mohu být propuštěn apod.

**ano - ne**

17. Dokážu ovlivnit svou špatnou náladu tak, aby neovlivňovala moje pracovní vztahy.

**ano - ne.**

18. Dochází-li k nesouladu ve vztahu se žákem, vždy mě to mrzí.

**ano - ne**

19. Unavím se v práci natolik, že doma se snažím komunikovat co nejméně.

**ano - ne**

20. Obvykle projevuji zájem o osobnost kolegy, zajímám se o jeho práci.

**ano - ne**

21. Obvykle přicházím do práce odpočinutý, s čerstvými silami a v dobré náladě.

**ano - ne**

22. Oprávněné požadavky kolegů přijímám v klidu.

**ano - ne**

23. Projev vděčnosti kolegů neodpovídá mé pozornosti a starosti o ně.

**ano - ne**

24. Při myšlence na práci obvykle mívám nevolnosti, začíná mne píchat v oblasti srdce, mám zrychlený dech, projevují se bolesti hlavy.

**ano - ne**

25. Mám dobré vztahy (celkem uspokojivé) se současným vedením.

**ano - ne**

26. Vytvářet vztahy se žáky je pro mne stále obtížnější.

**ano - ne**

27. V poslední době mne pronásledují nezdary v zaměstnání.

**ano - ne**

28. Některé stránky mé práce vyvolávají hluboké zklamání, navozují skleslost.

**ano - ne**

29. Pokud je mi kolega nepříjemný, snažím se omezit s ním kontakt nebo mu věnuji méně pozornosti.

**ano - ne**

30. Při komunikaci v práci se řídím zásadou „za dobrotu na žebrotu“.

**ano - ne**

31. Rád povídám svým blízkým o své práci.

**ano - ne**

32. Dost často pracuji z donucení.

**ano - ne.**

33. Dříve jsem byl přívětivější a pozornější ke kolegům, nežli teď.

**ano - ne**

34. Občas se přistihnu, že pracuji s kolegy automaticky (duchem mimo).

**ano - ne**

35. Občas jdu do práce s nepříjemnými pocity, že mne vše omrzelo, nikoho nechci slyšet ani vidět.

**ano - ne**

36. Po kontaktu s nepříjemným kolegou se zhoršuje můj psychický a fyzický stav.

**ano - ne**

37. V práci pořád procituji fyzické a psychické přetěžování.

**ano - ne**

38. Dost často mám radost, když vidím, že moje práce je lidem prospěšná.

**ano - ne**

39. Pokud by se mi poštěstilo získat lepší pracovní místo, byl/a bych šťastnější.

**ano - ne**

40. Ztratil jsem klid kvůli práci.

**ano - ne**

41. V průběhu posledního roku si na moji osobu stěžovali kolegové.

**ano - ne**

42. Odsuzuji kolegy, kteří vyžadují zvláštní pozornost.

**ano - ne**

43. Únava ze zaměstnání způsobuje, že se snažím zkrátit styk s kamarády a se známými.

**ano - ne**

44. Obvykle popoháním čas, aby pracovní den už byl již u konce.

**ano - ne**

45. Stav, žádosti, potřeby kolegů mne obvykle zajímají.

**ano - ne**

46. Při práci s lidmi obvykle stavím zeď, která mne chrání před cizím utrpením a negativními emocemi.

**ano - ne**

47. Práce s lidmi na mě, jako na odborníka působí nepříznivě – jsem podrážděný, výbušný, nervózní, mám otupělé emoce.

**ano - ne**

48. Po těžkém dni pocítuji indispozici.

**ano - ne**

49. Můj pracovní den obvykle probíhá velmi klidně.

**ano - ne**

50. Občas se mi zdá, že výsledky mé práce nestojí za to úsilí, které na ně vynakládám.

**ano - ne**

51. Moje kariéra je úspěšná.

**ano - ne**

52. Občas jednám se žáky takovým způsobem, jakým bych nechtěl, aby jednali se mnou.

**ano - ne**

53. Oceňuji kolegy, kteří věnují větší pozornost práci s lidmi než realizaci svých zájmů.  
(zasvěcují sebe sama lidem a přitom zapomínají na své zájmy).

**ano - ne**

54. Dost často přináším domů negativní emoce ze zaměstnání.

**ano - ne**

55. Pokud mám tu možnost, snažím se šetřit časem při práci s kolegy, ovšem tak aby si toho nevšimli.

*ano - ne*

56. V poslední době moje nervy povolí dost často, když jsem v kontaktu s lidmi.

*ano - ne*

57. V poslední době jsem ztratil zájem o vše, co se týká mé práce.

*ano - ne*

58. V poslední době užívám povzbuzující prostředky.

*ano - ne*



## **Příloha č. 2**

### **Dotazník č. 2**

1. Uvítal(a) byste speciální programy pro učitele se zaměřením na strategií zvládání stresu?

*ano - ne*

2. Využil(a) byste možnost dalšího vzdělávání, které by umožnilo zlepšit status učitelské profese?

*ano - ne*

3. Uvítal(a) byste možnost dalšího vzdělávání pro rozšíření kvalifikace, která by se projevila na zvýšení platu?

*ano - ne*

4. Považujete uznání Vaše pedagogické práce za dostatečující?

*ano - ne*

## Příloha č. 3

### Klíč k odpovědím Metoda podle V. Bojko „Syndrom vyhoření“

#### Fáze „Napětí“

Symptom	Číslo otázky	Odpověď a počet bodů	Číslo otázky	Odpověď a počet bodů	Číslo otázky	Odpověď a počet bodů	Číslo otázky	Odpověď a počet bodů	Číslo otázky	Odpověď a počet bodů	Celkem bodů:
č.1	+ 1	2	+ 13	3	- 25	3	+ 37	10	-49	5	23
č.2	- 2	3	+ 14	2	+ 26	2	- 38	10	+ 50	5	22
č.3	+ 3	10	+ 15	5	+ 27	2	+ 39	1	-51	5	23
č.4	+ 4	2	+ 16	5	+ 28	5	+ 40	10			22

#### Fáze „Rezistence“

Symptom	Číslo otázky	Odpověď a počet bodů	Číslo otázky	Odpověď a počet bodů	Číslo otázky	Odpověď a počet bodů	Číslo otázky	Odpověď a počet bodů	Číslo otázky	Odpověď a počet bodů	Celkem bodů:
č.1	+ 5	5	- 17	3	+ 29	10	+ 41	2	+ 52	3	23
č.2	+ 6	10	- 18	3	+ 30	3	+ 42	2	- 53	5	23
č.3	+ 7	2	+ 19	10	- 31	2	+ 43	5	+ 54	3	22
č.4	+ 8	5	- 20	2	+ 32	3	+ 44	3	+ 55	10	23

#### Fáze „Vyčerpání“

Symptom	Číslo otázky	Odpověď a počet bodů	Číslo otázky	Odpověď a počet bodů	Číslo otázky	Odpověď a počet bodů	Číslo otázky	Odpověď a počet bodů	Číslo otázky	Odpověď a počet bodů	Celkem bodů:
č.1	+ 9	2	- 21	5	+ 33	3	- 45	10	+ 56	2	22
č.2	+ 10	2	+ 22	3	+ 34	3	+ 46	5	+ 57	10	23
č.3	+ 11	5	+ 23	3	+ 35	5	+ 47	10			23
č.4	+ 12	3	+ 24	5	+ 36	3	+ 48	2	+ 58	10	23

## Příloha č. 4

### Záznamový list odpovědí Metoda podle V. Bojko „Syndrom vyhoření“

#### Fáze „Napětí“

Symptom	Číslo otázky	Odpověď Ano (+) Ne (-)	Číslo otázky	Odpověď Ano (+) Ne (-)	Číslo otázky	Odpověď Ano (+) Ne (-)	Číslo otázky	Odpověď Ano (+) Ne (-)	Číslo otázky	Odpověď Ano (+) Ne (-)	Celkem bodů:
č.1	1		13		25		37		49		
č.2	2		14		26		38		50		
č.3	3		15		27		39		51		
č.4	4		16		28		40				

#### Fáze „Rezistence“

Symptom	Číslo otázky	Odpověď Ano (+) Ne (-)	Číslo otázky	Odpověď Ano (+) Ne (-)	Číslo otázky	Odpověď Ano (+) Ne (-)	Číslo otázky	Odpověď Ano (+) Ne (-)	Číslo otázky	Odpověď Ano (+) Ne (-)	Celkem bodů:
č.1	5		17		29		41		52		
č.2	6		18		30		42		53		
č.3	7		19		31		43		54		
č.4	8		20		32		44		55		

#### Fáze „Vyčerpání“

Symptom	Číslo otázky	Odpověď Ano (+) Ne (-)	Číslo otázky	Odpověď Ano (+) Ne (-)	Číslo otázky	Odpověď Ano (+) Ne (-)	Číslo otázky	Odpověď Ano (+) Ne (-)	Číslo otázky	Odpověď Ano (+) Ne (-)	Celkem bodů:
č.1	9		21		33		45		56		
č.2	10		22		34		46		57		
č.3	11		23		35		47				
č.4	12		24		36		48		58		

Souhlasím s tím, aby moje diplomová práce byla půjčována ke studijním účelům.

Žádám, aby citace byly uváděny způsobem užívaným ve vědeckých pracích a aby se vypůjčovatelé řádně zapsali do přiloženého seznamu.

V Praze dne.....

Podpis

Pořadové číslo	Jméno čtenáře	č. ISIC karty	Bydliště	Datum